



ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA: Os Professores
do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal da Cidade de
Igarapé Grande – Maranhão - Brasil

GREICE LANNA SAMPAIO DO NASCIMENTO

Lisboa, janeiro de 2021

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

**DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA: Os Professores do Ensino
Fundamental da Rede Pública Municipal da Cidade de Igarapé Grande
Maranhão - Brasil**

Greice Lanna Sampaio do Nascimento

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus com vista à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação na Especialidade de Supervisão: Desafios da Formação Continuada: Os professores do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal da Cidade de Igarapé Grande - Maranhão – Brasil, sob a orientação do Professor Doutor Jorge Manuel de Almeida Castro.

Lisboa, janeiro de 2021

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA: Os Professores do Ensino
Fundamental da Rede Pública Municipal da Cidade de Igarapé Grande
Maranhão - Brasil

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus, como requisito para a obtenção do título de mestre em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica.

COMISSÃO JULGADORA:

Lisboa, janeiro de 2021

A formação do professor, inicial ou continuada, deve ter atenção maior no campo educacional, uma vez que ele é um dos elementos chave para dar apoio às reformas na escola. Para que o trabalho do professor produza resultados efetivos, é preciso que ele acredite no que faz, no que fala e principalmente reflita sobre sua própria prática. Nessa perspectiva, “a reflexão é um processo que ocorre antes, durante e depois da ação do professor, constituindo um processo de reflexão na ação e sobre a ação” (Miranda, 2006).

Dedicatória

Dedico à minha família, pois são o motivo de minha força e perseverança.

Agradecimentos

Primeiramente a Deus por me permitir chegar até aqui, por ser minha força e meu sustento todos os dias; minha família a base de tudo que sou hoje, meus pais, irmãs, avó que sempre me impulsionaram a continuar e nunca desistir, em especial a minha adorada mãe, por acompanhar de perto meus esforços e ser meu ombro amigo em todos os momentos.

Ao meu amado marido, meu porto seguro, por ser um incentivador, por me fazer querer voar mais alto, por todo amor, força, paciência e compreensão nos dias mais difíceis em que estive ausente pesquisando e estudando para a construção desta dissertação.

Agradeço ao meu orientador professor doutor Jorge Manuel de Almeida Castro e ao coorientador professor Mestre Marcos Borges por toda sua presteza e conhecimento a mim repassado.

Meu agradecimento a todos meus amigos que de alguma forma contribuíram para que eu alcançasse meus objetivos.

Resumo

A formação continuada dos professores representa uma ferramenta de melhoria no processo constante de aperfeiçoamento e profissionalização e desta forma contribuindo diretamente para o desenvolvimento das competências e assegurando com isso uma melhoria no ensino. A pesquisa objetiva fazer uma investigação acerca dos reais motivos que levam à dificuldade ou impossibilidade de continuar a formação em serviço dos professores da Educação Básica - ensino fundamental, nas escolas da rede pública municipal de ensino da cidade de Igarapé Grande. Deste modo buscamos montar bases teóricas com os principais autores que comentam sobre o tema proposto no trabalho como Nóvoa (2007), Tardif (2002) e Pimenta (2000) indo para os conhecimentos da sociologia e filosofia de Santos (2007). Assim construímos a pesquisa, por meio da abordagem qualitativa, como também não foram desconsiderados alguns aspectos relevantes para o quantitativos que nos proporcionou a realizar uma análise com alto grau de fundamentação dos dados. Diante da fundamentação teórica, foi abordado um breve resgate teórico sobre a formação docente no Brasil e em seguida foram levantados pontos quanto à formação dos professores para a qualidade do ensino e o aprendizado em sala de aula, buscando relatar os desafios que envolvem a prática docente no ensino público. Também foram pontos de análise da pesquisa teórica as questões envolvendo a necessidade de formação dos professores, tendo em vista que estamos diante de uma sociedade que está em constante movimento e transformação e, contudo, buscou-se avaliar a legislação vigente com intuito de embasar o contexto da formação docente. A pesquisa empírica foi planejada e implementada através do desenvolvimento de questionários e também entrevistas semi-estruturadas com as indagações levantadas pelo problema da pesquisa e com isso foram criados segmentos para entender as escolas e no final buscamos montar questionamentos referentes às políticas de formação continuada dos professores que a Secretaria de Educação do Município de Igarapé Grande se fez adotar. Resultando com isso a construção da análise dos dados, utilizando os meios gráficos, quadros contextuais das respostas e falas, levando a considerar as reflexões a luz dos teóricos estudados para esse tema. Através das análises construídas, foi possível fazer um entendimento e uma identificação dos aspectos institucionais das escolas selecionadas para entrevistas, buscando entender a equipe gestora da educação do município quanto ao tema de formação continuada e principalmente buscando analisar os desafios para sua implementação. Deste modo as considerações finais deste trabalho acadêmico foi construído por uma análise sucinta que os resultados da coleta de dados proporcionou de forma conclusiva onde foram constatados avanços, mas identificamos que o programa de formação continuada do município ainda resta muito dos desafios, principalmente quando se fala na divisão entre a teoria e a prática.

Palavras-chave: Formação de professores, Prática docente, Desafios da Formação.

Abstract

The continuous training of teachers represents a tool for constant improvement in the process of improvement and professionalization and thus directly contributing to the development of skills and thereby ensuring an improvement in teaching. The objective research is to investigate the real reasons that lead to the difficulty or impossibility of continuing in-service training of teachers of Basic Education - primary education, in schools of the public municipal education network of the city of Igarapé Grande. In this way we seek to establish theoretical bases with the main authors who comment on the theme proposed in the work, such as Nóvoa (2007), Tardif (2002) and Pimenta (2000) going to the knowledge of the sociology and philosophy of Santos (2007). Thus we built the research, through the qualitative approach, as well as some aspects relevant to the quantitative that allowed us to perform a self-sustained analysis of the data. In view of the theoretical foundation, a brief theoretical rescue about the teaching formation in Brazil was approached and then points were raised regarding the formation of teachers for the quality of teaching and learning in the classroom, seeking to report the challenges that involve teaching practice in public education. Theoretical research also analyzed the issues involving the need for teacher training, considering that we are facing a society that is in constant movement and transformation and, however, sought to assess the current legislation in order to underpin the context of teacher training. The empirical research was planned and implemented through the development of questionnaires and also semi-structured interviews with the questions raised by the research problem and with this segments were created to understand the schools and in the end we sought to set up questions regarding the policies of continued training of teachers that the Secretary of Education of the Municipality of Igarapé Grande adopted. This resulted in the construction of data analysis, using graphical means, contextual tables of the answers and speeches, leading us to consider the reflections in the light of the theoreticians studied for this theme. Through the constructed analyses, it was possible to make an understanding and an identification of the institutional aspects of the schools selected for interviews, seeking to understand the municipal education management team regarding the theme of continued education and mainly seeking to analyze the challenges for its implementation. Thus the final considerations of this academic work were built by a succinct analysis that the results of the data collection proposed conclusively where advances were found, but we identified that the continuing education program of the municipality still remains much of the challenges, especially when talking about the division between theory and practice.

Keywords: Teacher Training, Teacher Practice, Challenges of Training.

Índice de abreviaturas e siglas

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEB	Conselho Estadual de Educação
CONAE	Conferencia Nacional de Educação
CODESUM	Comitê Internacional de Desenvolvimento Sustentável do Médio Mearim
DCN	Diretrizes Curriculares Nacional
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EEI	Educação Escolar Indígena
FNEP	Fundo Nacional do Ensino Primário
FEE	Forúm Estadual de Educação
FNE	Fórum Nacional de Educação
ILUSES	Instituto de Educação Superior
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei das Diretrizes Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PNE	Plano Nacional de Educação
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PME	Plano Municipal de Educação
PPA	Plano Plurianual
PEE	Plano Estadual de Educação do Maranhão
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UNESCO	Organização da Nações Unidas para a Educação, a Ciências e a Cultura

Índice de figuras

Figura 01 – Mapa de Localização do Estado do Maranhão – Brasil.....	69
Figura 02 – Deserto do Litoral Maranhense.....	70
Figura 03 – Localização do Município de Igarapé Grande.....	71
Figura 04 – Território do Médio Mearim – Localização de Igarapé Grande.....	71
Figura 05 – Apresenta o Quadro das características dos entrevistados – graduação/pós/tempo de função.....	89
Figura 06 – Faixa etária dos entrevistados.....	89
Figura 07 – Planilhão com resumo da pesquisa realizada com diretores e gestor municipal..	91
Figura 08 – Pergunta 2. Como foi realizada a implementação das políticas públicas a formação continuada?.....	94
Figura 09 – Apresenta a planilha com as principais características dos professores.....	96
Figura 10 – Pergunta 1. Quais principais desafios você considera para o professor do município realizar a formação continuada conforme plano de educação?.....	97
Figura 11 – Pergunta 2. Como você avalia a qualidade dos cursos de formação continuada dos professores do ensino fundamental em função das metas e objetivos da escola?.....	98
Figura 12 – Pergunta 3. Como você avalia a formação continuada dos professores do ensino fundamental em função de sua qualificação profissional?.....	100
Figura 13 – Pergunta 4. Como você avalia as temas e conteúdos aplicados na formação continuada dos professores do ensino fundamental?.....	101
Figura 14 – Pergunta 5. Considera que as propostas pedagógicas, curricular e metodológica do curso de formação continuada atenderam à realidade escolar?.....	102
Figura 15 – Pergunta 6. E acha que elas são úteis aos professores, sim ou não?.....	103

Figura 16 – Perguntas 7, 8 e 9. Como você considera a qualidade do ensino do professor que participa da formação continuada nas áreas de ciências da natureza, matemática, linguagem de códigos e ciências humanas?.....	104
Figura 17 – Pergunta 10. Como você avalia a qualidade da sua aprendizagem, após realizado o curso de formação continuada?.....	105
Figura 18 – Pergunta 11. A qualidade de formação continuada contribuiu para a competência do professor e aprendizagem do aluno?.....	106
Figura 19 – Pergunta 12. Sugira melhorias para os cursos de formação continuada dos professores de ensino fundamental do município, considerando os elementos didáticos?.....	108

Índice de Tabelas

Tabela 01 – Discriminação das metas do PNE (2014-2024).....	53
Tabela 02 – Campo de amostra (seleção das escolas – classe/ideb/situação).....	73
Tabela 03 - Campo de amostra (população total de entrevistados).....	79
Tabela 04 - Campo de amostra (professor/fase/turno/disciplina).....	79
Tabela 05 - Escolas da Zona Urbana – amostra da seleção da escola.....	83

Índice Geral

Dedicatória	v
Agradecimentos	vi
Resumo	vii
Abstract	viii
Índice de abreviaturas e siglas.....	ix
Índice de figuras.....	x
Índice de Tabelas	xii
Índice Geral.....	xiii
a. Introdução	16
a.a Problemática.....	20
<i>PARTE I</i>	24
REVISÃO DA LITERATURA.....	24
CAPÍTULO I.....	24
HISTÓRIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	24
1.1 A História da Formação Docente no Brasil	24
1.1.1 Formação Docente no Brasil	24
1.2 Formação docente: inicial e continuada	31
1.3 Formação docente frente às exigências do século XXI	36
CAPÍTULO II	41
DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES	41
2.1 Desafios e demandas da formação inicial de professores	41
2.3 O papel das instituições formadoras para a superação dos desafios da formação contemporânea de professores.....	48
CAPÍTULO III	50
POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS PARA FORMAÇÃO CONTINUADA	50
3.1 Plano Nacional de Educação (2014-2024) e a formação de professores.....	50
3.3 Plano Municipal de Educação do Município de Igarapé Grande – Metas e Estratégias 2020 para a formação dos professores.	55
3.4 Formação Continuada conforme Plano Estadual de Educação do Maranhão	58
<i>PARTE II</i>	65
ESTUDOS EMPÍRICOS	65
CAPÍTULO IV.....	65
METODOLOGIA DA PESQUISA	65

4.1 Introdução	65
4.2 Lócus da Pesquisa	67
4.2.1 Estado do Maranhão	67
4.2.2 Local de investigação – Município de Igarapé Grande - Maranhão	68
4.2.3 Escolas investigadas	70
4.3 Questões de investigação	72
4.4 Objetivos	74
4.4.1. Geral.....	74
4.5 Hipóteses e variáveis	74
4.6 Caracterização da amostra	76
4.7 Instrumentos de recolha e análise de dados	78
4.7.1 Técnicas e instrumentos de coleta de dados	78
4.7.2 Técnicas e instrumentos de análise de dados	80
4.8 Dimensões e critérios de seleção da amostra	81
4.9 Ética da Pesquisa.....	82
4.10 Procedimentos estatísticos	83
CAPÍTULO V	85
APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÕES	85
5.1 Visões dos coordenadores escolares diante aos desafios da formação continuada no município.	85
5.2 Visões dos diretores e o gestor municipal diante aos desafios da formação continuada no município.	87
5.2.1 – Perfil dos entrevistados	87
5.2.2 O que pensam os diretores e o gestor educacional sobre a formação continuada do município.	88
5.3 Visões dos professores diante aos desafios da formação continuada no município 94	
5.3.1 Características dos professores da pesquisa	94
CAPÍTULO VI.....	107
CONCLUSÃO E LINHAS FUTURAS DE INVESTIGAÇÕES.....	107
6.1 Conclusão.....	107
6.2 Recomendações de Melhoria para o programa de formação continuada	111
6.3 Linhas futuras de investigação	112
Referências Bibliográficas	113
APÊNDICE A – Modelo do Roteiro de Entrevista – Direção Escolar	120
APÊNDICE B – Modelo do Roteiro de Entrevista – Direção da Educação do Município	122

APÊNDICE C – Modelo do Roteiro de Entrevista – Professores	124
APÊNDICE D – Modelo do Roteiro de Entrevista – Coordenador Pedagógico	Erro!
Indicador não definido.	
APÊNDICE E – Modelo do Termo de Consentimento da Escola.....	128
APÊNDICE F – Modelo do Termo de Consentimento Livre Esclarecido	130

a. Introdução

Entende-se que a formação continuada dos professores representa uma ferramenta de melhoria no processo constante de aperfeiçoamento e profissionalização e desta forma contribuindo diretamente para o desenvolvimento das competências e assegurando com isso uma melhoria no ensino, com vista na qualidade de todo o processo educativo, levando o fortalecimento e do conhecimento do docente. É conceituada por Luz e Santos (2004, p. 67) como um “processo permanente ao longo da vida, acontecendo de forma sistematizada e contextualizada, levando sempre em consideração a história de vida e a trajetória profissional dos docentes”.

Através deste entendimento apresentado por Luz e Santos, tem-se discutidos no meio acadêmicos que a sociedade cada vez mais, transforma-se de maneira ampla e profunda. E desta forma as transformações de cunho tecnológico, político, cultural, econômico e finalmente o social, busca do educador uma gama de informações e atualizações não somente nos fatos e no conhecimento, mas contudo na construção de uma prática pedagógica fundamentada com as tendências da educação mundial.

Nóvoa (1992), comenta sobre a importância de pensarmos sobre a formação continuada como um processo de reflexão constante sobre a própria prática pedagógica do professor, levando-a para o pensamento crítico e reflexivo e deste modo avaliativo, que não se deixe em si avaliar o fato da formação, mas buscar uma maior vivência e entendimentos do educador como pontos fundamentais na construção dos novos saberes e ensino.

Para Porto (2000, p. 14), altera-se a perspectiva da formação “o fazer, entendido como uma atividade alheia à experiência e ao conhecimento do professor, cede lugar ao saber reflexivo, entendido como auto formação”.

Por outro lado temos o entendimento que existem fatores dentro do contexto, que levam a dificultar todo esse processo de formação da educação, onde podemos exemplificar como o como a falta de tempo dos docentes, este o mas apontado pelos professores do ensino municipal do país. Com isso também levanta uma preocupação dos coordenadores pedagógicos e diretores, pois na hora de montar seus programas de formação de sua equipe na escola, se deparam com as cargas de horários dos professores longas, levando incompatibilidades de horários, dentre outras.

E deste modo, nos questionamos de forma preocupante que as escolas municipais, isso de modo geral, apresentam uma carência de capacitação continuada e deste modo criando um problema que cresce cada vez mais no Brasil. Pois nos deparamos por várias queixas do corpo

docente com destaque pela falta de recursos nos municípios que se agrava a cada dia. Sem falar no número considerado de professores concursados e contratados provisoriamente com baixa seletividade, fazendo com isso abertura para efetivos sem nenhuma formação de licenciatura na área exercida.

Day (2001) relata quanto é importante a formação continuada, no entanto faz comentários afirmando que existem muitas instituições educacionais sem interesse pela formação continuada dos seus docentes. Relatando ainda sobre os fatores que tem levado a esse desinteresse, onde mostra que a falta de competência e a baixa motivação dos gestores diante ao planejamento dos projetos de formação.

Também nessa discussão inicial alguns autores como Zeichner (2000), Nóvoa (1992), Imbernón (2000) e Thurler (2002) mostram de forma especial que a escola é um ponto de referência educacional privilegiada para a formação e o desenvolvimento do professor. Com esta afirmação Eltz (2008) comenta que a formação continuada se constitui em um processo de melhoria contínua profissional, com isso o processo da cultura escolar se transforma em novas práticas participativas onde a gestão vai sendo construída e consolidada.

É importante ressaltar a diferença entre a formação inicial e a formação continuada, a primeira é indispensável para o acesso ao campo profissional, mas não o suficiente para toda uma trajetória profissional e às exigências da carreira, já a formação continuada acontece com o professor no exercício de suas atividades, o que gera alguns desafios para sua constante realização. Altenfelder (2005) descreve esse tema como de importância para estudo e pesquisa no sentido de se buscar promover as condições para que a escola cumpra com efetividade sua função de ensinar e formar cidadãos, que sejam ativos na construção de uma sociedade caracterizada por equidade e justiça.

O trabalho do educador, nessa perspectiva, gera grande impacto, uma vez que esse se constitui mediador no processo ensino-aprendizagem do aluno. Daí o pensamento de Fusari (1988) que fala da necessidade fundamental de o educador conhecer muito bem os conteúdos que ensina, ter domínio sobre os mesmos, sabê-los criticamente em relação a teoria e prática e saber transformá-los em algo que modifique o indivíduo, tornando-o reflexivo no próprio processo de aquisição desse saber.

Nóvoa (1995) aborda dois tipos de formação:

a formação da profissão docente (onde é fundamental a reflexão) e a formação de professores, com a ideia de desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional. Ele relata que a formação não se dá apenas a partir da acumulação de cursos, técnicas e métodos, “mas sim através da reflexão crítica das práticas pedagógicas, tendo em

vista a perspectiva do ‘construir-se professor’ numa base dialética. (Nóvoa, 1995, p. 25).

Portanto a grande questão pertinente, trata-se dos desafios enfrentados por docentes em continuarem com a formação em serviço, tendo em vista que se faz cada vez mais necessário uma definição específica de tais motivos, para a partir dos mesmos, ter-se parâmetros de como modificar essa realidade, de forma que a formação em serviço venha ser uma iniciativa cada vez mais acessível e desejada. Deste modo este trabalho tem como objetivo principal, conhecer os desafios da formação continuada pelos professores do ensino fundamental da rede pública da cidade de Igarapé Grande no Estado do Maranhão - Brasil e apresentar soluções para a melhoria deste processo no município.

Sendo assim este trabalho foi dividido em capítulos onde mostra-se de forma estruturada cada parte com os seguintes capítulos. No capítulo primeiro fala-se da história da formação continuada de professores, contempla informações resumida sobre a história da formação continuada no Brasil, onde entendemos que a formação de professores é considerada um elemento fundamental, na operacionalização do processo de ensino-aprendizagem que busca possibilitar e também limitar um modelo formativo e auxiliar na construção dos saberes dos docentes. Deste modo, essa formação deve corresponder aos atuais desafios que este trabalho buscará entender, como também as demandas apresentadas pela educação no município de Igarapé Grande no Estado do Maranhão.

No capítulo segundo onde destacamos os desafios da formação dos professores, onde pretende-se apresentar a formação inicial dos professores, visto que retomam problemas e dilemas antigos nos cursos superiores de licenciatura, onde tem possibilitados outras discussões, como também debates acerca do cenário educacional brasileiro, especialmente, sobre a formação do docente.

Observa-se que, diante de um contexto multicultural e, contudo pautado no pluriétnico do Brasil, que buscam determinar os vários desafios que devem ser vencidos para a formação inicial dos professores no país, diante disso temos os marcos legais, firmados nas leis e resoluções e estão pautados pelos avanços e as conquistas sociais de diferentes segmentos que compõem a sociedade nacional.

Ja no capítulo terceiro último contexto da revisão da literatura, estaremos comentando através dos autores as Políticas Públicas voltadas para a formação continuada docente, onde estaremos adentrando nas questões inerentes ao PNE, com propósito de conhecer alguns pontos relevantes para a compreensão do objeto de estudo em questão. Precisamos problematizar o conceito de Estado na sociedade atual e entender as suas implicações para o

desenvolvimento das políticas públicas educacionais e, mais precisamente, das políticas de formação de professores.

Desta forma na Parte II do trabalho estaremos apresentando os estudos empíricos, conhecido no meio acadêmico como uma pesquisa de campo, desta forma é constituída pela comprovação das práticas dos diversos métodos conhecidos onde podemos destacar a observação e também a experimentação que é determinado por um contexto que tem no seu objetivo a colheita dos dados no campo. Assim podemos relatar para as questões da teoria, que o mesmo é um importante elemento que comprova o plano das experiências diante da fundamentação conceitual e deste modo possui um poder de sistematização da teoria.

Deste modo no capítulo quarto estaremos apresentando a Metodologia da Investigação, onde estaremos contextualizando através do método de planejamento definido conforme objetivo da pesquisa, uma estrutura com uma breve exposição de alguns conceitos teóricos que compõem toda a base de dados textuais desta investigação, onde buscamos através de artigos, dissertações e teses, divulgados periodicamente em revistas online, como também armazenados no banco de dados do CAPES. Também no capítulo são mostrados os instrumentos que foram utilizados durante a investigação, também os procedimentos que foram conduzidos na análise de dados.

Já no capítulo quinto, será apresentado os resultados da pesquisa de campo, através dos dados que foram recebidos das entrevistas e dos questionários respondidos pelos professores da rede municipal, buscando analisar o objeto de estudos da pesquisa. Os dados foram organizados em planilhas eletrônicas, tabulados e utilizados gráficos interpretativos, com objetivo de chegar de forma de estatística os resultados conclusivos.

Em fim no capítulo quinto também, faremos uma discussão dos resultados, onde buscamos apresentar as respostas oriundas das entrevistas e questionários onde foram compiladas gerando gráficos e tabelas, para análise interpretativa, triangulando informações de afirmações de autores estudados na investigação conforme a fundamentação teórica apresentada na Parte I da estrutura do trabalho.

E no último capítulo estaremos apresentando a conclusão da pesquisa com objetivo de responder a todas as indagações levantadas na problemática e comparando-a com as principais hipóteses levantadas. Também foi abordado considerações sobre novas linhas futuras de investigações, construídas através das necessidades de novas abordagem diante dos novos contextos levantados através das discussões dos resultados e nas avaliações conclusivas. Deste modo pretende-se alavancar novas contribuições com a temática deste

trabalho e mostrar que os resultados do problema encontrados não são um fim, mas novas oportunidades para a classe acadêmica da região do Maranhão.

Com isso pretendemos que o trabalho, seja uma ferramenta de gestão para fazer-se presente nas outras iniciativas que a Secretaria Municipal de Educação de Igarapé Grande do Maranhão e possa construir com o tema da formação continuada dos professores. Com intuito de melhorar o atendimento de suas perspectivas no atendimento as exigências legais que foram expresas pela realidade social escolar, proposto pelo governo federal através de suas leis e emendas constitucionais e deste modo buscando afirmação da qualidade pela formação na busca de uma melhor competência profissional.

a.a Problemática

Atualmente, conforme o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - PISA o Brasil é relacionado como um dos países com piores índice na questão da qualidade na educação. Percebe-se que a formação continuada em serviço enfrenta diversos desafios para sua consolidação, pois os programas são definidos de forma aleatória, por vezes não atendendo as prioridades e realidades de cada campo de ensino, sem qualquer consideração à sua demanda no contexto das escolas. Através da pesquisa desenvolvida pelo Instituto Ayton Senna realizada no ano de 2017, mostra dados que setenta por cento dos planos de atividades desenvolvidas para a formação continuada dos professores possui baixa eficácia com a sua aplicabilidade. Pois os educadores com mais tempo em sala de aula sentem-se desmotivados a continuar a formação em serviço por inúmeros fatores, como por exemplo: recursos financeiros, carga horaria sobrecarregada, incompatibilidade de horários, natureza pessoal, entre outros.

Desta forma, tem surgido conforme comenta Chaves (2009) a cada momento novas necessidades na formação com características inovadoras, possibilitando um maior aprofundamento teórico nos conteúdos, assim conforme a necessidade terá uma ressignificação das práticas pedagógicas. Conforme pesquisadores da área como Nóvoa (1992); Maldaner (2000); Tardif (2002); Silva (2009) e Chaves (2009) a formação dos professores tempos em tempos no meio acadêmico, tem sido alvo de estudo.

E essas pesquisas, destes autores buscam enfatizar cada vez mas a importância evolutiva de uma realidade técnica, onde tem atualmente formado o professor para ações mecânica de ensino e mostram nos seus contextos a necessidade cada vez mais dos professores buscarem sua formação continuada com intuito de enfrentar a realidade prática. E

deste modo percebe-se a necessidade de buscar a formação continuada com a visão de longo alcance, ultrapassando as barreiras técnicas e assim buscando envolver a realidade sociocultural e também histórica de cada ambiente escolar e deste modo trazendo uma maior resolução das questões pedagógicas, e com isso diminuindo o efeito pragmático contidas nas ações dos docentes e assim buscando promover mas especialização em áreas que o mesmo atua, com o propósito de elevar os resultados em sala de aula com os acréscimos de qualificação profissional.

A diversidade de dilemas e desafios vinculados à continuidade dessa capacitação, tem ampliado a gama de profissionais despreparados, sem qualificação específica para área de atuação e possibilitado um retrocesso no processo educacional e intelectual.

Seguindo o pensamento de Contreras (2002) o processo de formação, a autonomia, responsabilidade, como também a capacitação, indicam características tradicionais onde são associadas aos valores profissionais que devem ser uma questão indiscutível para a docência.

Outra questão problemática levantada é a falta de motivação dos próprios professores que se sentem sobrecarregados por trabalharem em mais de um emprego, com cargas horarias exaustivas por exercerem multitarefas, renunciando integralmente de seus horários, objetivando assim, uma remuneração melhor; sem contar que por vezes não sobra tempo e nem disposição para estimularem o aperfeiçoamento pedagógico.

Torna-se lamentável indagar que mesmo havendo capacitação, que acontece por meio de jornadas pedagógicas, de forma esporádica, nota-se na realidade, ainda, extrema desmotivação por parte de determinados educadores que explanam claramente a sua preferência em não participar, por não encontrar algo inovador ou que vá acrescentar à sua rotina, nessas propostas de formação oferecidas, alegando estratégias defasadas e sem resolutividade pratico-teórica para sua contextualidade no momento. Com base nessas afirmações, Bueno (2002, p. 7) escreve: “Os desacordos e desencontros parecem ter origem em incompreensões que procedem de ambos os lados”.

Sabe-se que é um grande desafio para a Gestão Escolar, trazer algo “novo” que realmente estimule os profissionais da área de educação a fazer diferente, até porque, este é o desejo de muitos gestores que lideram uma Instituição Escolar, contudo não havendo, por vezes, recursos necessários ou incentivo governamental para assim fazer a diferença. Dessa forma existe uma preocupação com necessidade de investigar e diagnosticar qual é a melhor alternativa para promover a capacitação continuada dos docentes, buscando êxito e assiduidade, com o objetivo de perceber os impactos dos resultados positivos associados à

prática cotidiana, dando embasamento ao docente para resolver com resiliência as diversas dificuldades didático-pedagógicas.

Em aspectos gerais, falando de impactos provocados pela falta de especialização, é certo, que a falta de formação de professores é capaz de influenciar diretamente a qualidade do ensino. Conforme O Jornal O Globo (2018) baseado nas informações do Censo Escolar realizado no ano de 2017, constatou-se no total de 766.860 professores que atuam nos últimos anos do ensino fundamental no Brasil, 54,1% não possuem uma formação adequada em disciplinas que ensinam em sala de aula.

Segundo reportagem do Globo (2016), há um grande número de docentes da rede pública sem a formação específica das disciplinas que lecionam: compõem 41% do corpo docente no fim do ensino fundamental, e 32% no médio, alavancando um sério atraso na educação básica brasileira, principalmente no ensino fundamental.

De acordo com os dados do Censo Escolar em 2015, os 21,5% dos professores atuantes no Brasil que lecionavam nos anos finais do ensino fundamental (sexto ao nono ano) não fizeram ensino superior, também mostra que os profissionais de sala de aula nessa fase do ensino, 35,4% não possuem habilitação para dar aula ou seja, não possuem nenhum tipo de licenciatura.

São dados como esses que traduzem uma preocupação especial com a qualidade do ensino em salas de aulas brasileiras, com base na necessidade de uma contínua capacitação em serviço.

Sendo assim o que o presente estudo objetiva fazer, é uma investigação acerca dos reais motivos que levam à dificuldade ou impossibilidade de continuar esta formação em serviço dos professores da Educação Básica - ensino fundamental, nas escolas da rede pública municipal de ensino da cidade de Igarapé Grande, tendo como base as questões pertinentes: Quais os desafios enfrentados pelos educadores em serviço para continuar sua formação? A formação complementar tem sido satisfatória e contribuído na qualificação de docentes em âmbito profissional? A contextualização teórico/prática aplicadas em cursos de formação têm se adequado à realidade enfrentada? Os incentivos para formação continuada em serviço têm se mostrado eficazes para os professores?

Baseado nos dilemas e desafios da formação continuada Nóvoa (2009) coloca que:

“a necessidade de elaborar um conhecimento pessoal (um autoconhecimento) no interior do conhecimento profissional e de captar (de capturar) o sentido de uma profissão que não se restrinja apenas em uma matriz técnica ou científica”. (Nóvoa, 2009, p. 13).

Para os autores como, Cartaxo, Romanowski e Martins (2017) os processos da formação continuada estão associados com a forma que os professores desenvolvem o ensino, onde estão contidas nas suas experiências e crenças que foram produzidas durante todo o seu processo de formação como também na sua atuação profissional.

PARTE I

REVISÃO DA LITERATURA

CAPÍTULO I

HISTÓRIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Este capítulo estará realizando uma abordagem resumida sobre a história da formação continuada no Brasil, onde entendemos que a formação de professores é considerada como um elemento fundamental, na operacionalização do processo de ensino-aprendizagem que busca possibilitar e também limitar um modelo formativo e auxiliar na construção dos saberes dos docentes. Deste modo, essa formação deve corresponder aos atuais desafios que este trabalho buscará entender, como também as demandas apresentadas pela educação no município de Igarapé Grande no Estado do Maranhão.

1.1 A História da Formação Docente no Brasil

Na visão do aprimoramento moderno, as partes que sustentam a formação docente do Brasil estão voltadas para a ordem econômica, política e filosófica, estes buscam determinar os rumos da docência em sua formação, tendo sua maior ênfase na época da República.

Assim podemos refletir que durante as mudanças sociais que andavam juntas com a configuração das relações de capital e trabalho, estas trouxeram grande impacto no modo que as instituições educacionais buscaram a redefinir a profissão de educador no país. E assim houve um amplo investimento na formação continuada.

Ja na educação profissional contatou-se através dos dados históricos que houve uma tentativa de reduzir o atraso tecnológico que marcou o país, no pretexto da igualdade e equidade aos sujeitos menos favorecidos. Visto que não é possível simplesmente conceber a prática da pedagogia, como também o lugar ou espaço do educador de forma unilateral, levando a isso apenas uma mudança nos princípios a favor de uma educação essencial e crítica.

1.1.1 Formação Docente no Brasil

Dentre os objetivos focados pela educação, a formação dos professores vem sendo alvo de considerações como o elemento de operacionalização do processo de ensino-aprendizado. Pois, é essa formação que possibilitou o parâmetro da formação no auxílio da

construção do conhecimento dos professores e deste modo responde pelos atuais desafios e demandas que mostram apresentadas pela educação.

Durante a Reforma conhecida como Pombalina no Brasil, houve uma estatização do ensino através de alguns movimentos sociais. Assim os religiosos tiveram a incubência de substituir professores pelo o Estado, e até por volta do século XVIII esse processo ainda continuava nas mãos da Igreja, sendo que os religiosos desempenhavam o papel do professor como uma atividade agregada ao seu principal ofício.

Ja no século XIX houve a criação das escolas normais, onde houve de fato o incentivo de promover a formação dos professores com conhecimentos na área pedagógica e composta por uma ideologia comum. Desde modo Nóvoa (1995) comenta que:

As instituições de formação ocupam um lugar central na produção e reprodução do corpo de saberes e do sistema de normas da profissão docente, desempenhando um papel crucial na elaboração dos conhecimentos pedagógicos e de uma ideologia comum. (Nóvoa, 1995, p. 18).

Os pontos propostos pelas reformas educacionais construíram uma espécie de adaptação realizada com a produção e a reprodução dos conhecimentos com uma realidade. E através dos estudos sobre a história da educação brasileira com o foco na formação dos professores, nesta fase destacavam-se uma constante dualidade e também a presença da influência estrangeira.

Saviani (2011, p. 4) comenta que à educação e a formação estão como sinônimos e cita que: “quando passamos ao plano concreto (sociedade capitalista) não é o que percebe, [...] a educação se processa não como formação humana, mas como deformação”. Essa afirmação demonstra uma interferência do capital para a área de educação, e deste modo, mostra que os seres humanos começaram a exercer a dominação de uns sobre outros.

Deste modo, temos que o domínio de posse e bens naturais e sociais acabava sendo submisso por nações inteiras, sendo exercido na escola através de instrumentos que formavam mentes submissas, que estavam atreladas com os interesses particulares de uma parte dominante.

Mesmo assim, como uma importante aliada, a escola foi alvo de comprometimento de sujeitos na formação de uma nova realidade social, apesar de Hill (2003, p. 122) afirmar que “a educação escolar deve ser usada como mercadoria”.

No Período Imperial (1822 a 1888), houve um caráter do assistencialismo voltado para a educação profissional no Brasil, onde houve um grande excesso de amparos a órfãos e os demais sujeitos largados pelas sortes nas ruas. Assim em 1809, o Príncipe Regente D. João VI

criou um decreto, criando assim o Colégio das Fábricas. E 60(sessenta) anos depois já em 1861, foi criado através de um Decreto Real o Instituto Comercial do Rio de Janeiro, onde os concluintes com seus diplomas de classe real eram preferidos para preencher os cargos públicos da Secretaria do Estado.

Nesta época foram criadas, várias sociedades civis com intuito de fazer o amparo das crianças órfãs e as abandonadas, sendo as que, mas que se destacaram foi às escolas conhecidas como Liceus de Artes e Ofícios, onde destacarm-se conforme Romanelli (1987, p. 32) “as do Rio de Janeiro (1858), de Salvador (1872), de Recife (1880), de São Paulo (1882), de Maceió (1884) e de Ouro Preto (1886)”. Desta forma Romanelli (1987) ainda comenta que:

Com a República instalada no Brasil, a partir de 1889, promulgou-se uma nova Constituição garantindo e estabelecendo a nova forma de governo. Em 1891 a promulgação institui o sistema federativo, reconhecendo a autonomia dos Estados para elaborar suas próprias leis sobre a educação em alguns graus de ensino. A Constituição reservou à União a provisão de instrução secundária no Distrito Federal, o direito de criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados, e ensino primário e profissional, compreendendo as escolas normais de nível médio para moças e escolas técnicas para rapazes. (Romanelli, 1987, p. 41).

Assim Romanelli (1987) complementa seu comentário que diz que por está razão essa formulação foi constituída e também reconhecida para ser um sistema modelo que deveria ser seguido por todos, sendo que no período imperial já era utilizado no seu sistema. Com isso houve oficialização que culminou na separação das classes sociais, onde de um lado tinha a educação voltada para a classe dominante com adoção das escolas secundárias e as escolas superiores e para população restante, somente as escolas primárias e a profissional.

Durante a República Velha (1889 a 1929), conhecida como a primeira República Brasileira, foi parte de um período da história, que chegou até a proclamação da República. E neste período foram dados esforços públicos para a organização da educação profissional, onde as preocupações iniciais com menores abandonado foram deixados para a preparação dos operários para o exercício profissional.

Diante desta fase Romanelli (1987) comenta entre os anos de 1889 a 1930 nos estados do Rio de Janeiro e São Paulo, houve um crescimento, onde os centros urbanos absorveram uma grande parcela da mão de obra de imigração da Europa, que foram trazidas pelos brasileiros da classe dominante com objetivo de fazer a substituição dos trabalhadores escravos das lavouras de café.

Assim, o mesmo autor, completa afirmando que essa transferência do contingente humano para os grandes centros das cidades, originou-se da classe operária no Brasil. Esta

composta pela maioria de trabalhadores dos países da Itália e Espanha, diante desta concentração de pessoas foram logo percebidas as precárias condições de vida que eram impostas para os imigrantes. Com isso houve reações contra a exploração do capitalismo e as lideranças anarquistas, buscaram fazer greves que logo foram duramente reprimidas pelos governos das oligarquias.

Diante destas reflexões levantadas pelos registros históricos, a importância da escolarização teve um impacto diante dos esforços despendidos das políticas públicas. O fato é que algo de marcante foi constituído na educação no país onde permearam os dualismos e o elitismo. Assim Oliveira (1981) comenta que:

A dualidade e fragmentação no ensino médio e a educação profissional devem ser compreendidos não apenas nas raízes sociais que as alimentam. É, pois, na conjuntura da primeira década do século XXI e na estrutura secular da colonização e da implantação do capitalismo que deve ser buscada a explicação para sua gênese e permanência. (Oliveira, 1981, p. 55).

E deste modo essa dualidade estrutural foi marcado pela constituição de um sistema escolar com uma divisão onde por um lado à divisão social e técnica do trabalho e pela outra com a separação dos trabalhos de forma manual a de forma intelectual. Diante disso Romanelli (1987) pondera que:

Devido a essa dualidade, a Primeira República tentou elaborar, em um primeiro momento, algumas reformas educacionais que não resolveram e tampouco atenuaram problemas graves na educação brasileira (...). A reforma tentou, porém, sem êxito, entre outros aspectos, a substituição do currículo acadêmico por um currículo enciclopédico, com inclusão de disciplinas científicas. Porém, faltou-lhe apoio político das elites, que enxergavam nas ideias do reformador uma ameaça à formação da juventude, cuja educação vinha sendo pautada nos valores da mentalidade da aristocracia-rural. (Romanelli, 1987, p. 42).

O fato é que embora tivessem problemas estruturais na época, mesmo assim ocorreram avanços no ensino profissional, passando pelos os Ministérios: da Agricultura, Indústria e Comércio, os quais promoveram uma política de incentivos e desenvolvimento do ensino industrial, comercial e agrícola no país.

No governo de Nilo Peçanha logo no de 1910, o mesmo solicitou que fosse instalada dezenove escolas de aprendizes artificiais para o público, mas humildes na época, onde foram espalhadas pelas as Unidades da Federação. As mesmas tinham características similares com os colégios dos Liceus de Artes e Ofícios, estes voltados para a educação industrial, mas financiada pelo o Estado. Tivemos também no mesmo ano a organização do ensino agrícola

no país. Este com objetivo de fazer a formação de chefes da cultura, administradores das grandes fazendas e capatazes qualificados.

Durante essa década foram instaladas muitas escolas-oficinas com objetivo de formar profissionais do ramo ferroviário, estes tiveram um grande papel na história da educação brasileira. Pois acabaram sendo as primeiras medidas de uma organização voltada para o ensino profissional técnico após os dez anos seguintes. O presidente Nilo Peçanha acabou sendo o responsável pela criação dos ministérios da Agricultura, da Indústria e do Comércio, que foram extintos pelo presidente Marechal Floriano Peixoto. Também tiveram outras medidas que marcaram sua época, onde tivemos a criação dos Serviços de Proteção ao Índio, onde seguiram as sugestões do diretor da entidade, o grande Tenente Coronel Cândido Rondon, e por fim inaugurou escolas do ensino técnico no Brasil.

Assim completando a história, já na República Nova (1930 a 1936), houve a criação do Conselho Nacional de Educação e compondo no mesmo ano, foi criada a reforma educacional que teve o nome do Ministro Francisco Campos como almenaje a sua postura e dedicação com o ensino brasileiro. Está prevaleceu até 1942, dando início as Leis Orgânicas do Ensino e foram conhecidas popularmente como as Reformas de Capanema.

Já em 1932, segundo Nóvoa (1995) o manifesto dos pioneiros da escola nova, teve sua propagação com a reconstrução social da escola diante da sociedade urbana e industrial, com intenções de diagnosticar e dar os novos rumos às políticas públicas de educação. O manifesto fazia um crítico direcionado à escola tradicional, pois entendiam que o indivíduo era mantido isolado e não detinha autonomia alguma, e isso acreditavam na doutrina dos individualismos e de uma concepção de burguesia da sociedade. Também defendiam o direito para a educação integral a todos os sujeitos que assim desejassem, e com isso estipulavam a obrigatoriedade do seu incluso no sistema de educação.

Assim na segunda metade desse século Nóvoa (1995) fez suas observações onde pode notar um período de grande indefinição profissional.

Fixa-se neste período uma imagem intermediária dos professores, que são vistos como indivíduos entre várias situações: não são burgueses, mas também não é povo; não devem ser intelectuais, mas têm de possuir um bom acervo de conhecimentos; não são notáveis locais, mas têm influência importante nas comunidades; devem manter relações com todos os grupos sociais, mas sem privilegiar nenhum deles; não podem ter uma vida miserável, mas devem evitar toda ostentação; não exercem seu trabalho com independência, mas é útil que usufruam de alguma autonomia; etc. (Nóvoa, 1995, p. 18).

Nóvoa (1995) entende que durante a virada do século, por motivos da grande complexidade que está acentuando deverá ter a mulher como parceira do homem na docência da profissão. Assim tivemos no início do século XX, a consolidação da profissão docente, que foi consolidada com uma adesão coletiva de 90% dos professores a um conjunto de normas e também de valores que foram acrescentadas pelos mesmos, mas impostas pelos interesses do Estado.

Ja Duarte (2000) comenta que:

O desenvolvimento sociocultural do indivíduo depende que sua apropriação aos produtos culturais, tanto os referentes à cultura material como aqueles da cultura intelectual. Essa apropriação da cultura pela criança é mediatizada pelos adultos que já se apropriam da mesma cultura, isto é, o processo que exige a interação entre adultos e crianças. (Duarte, 2000, p. 83).

No ano de 1932 houve a realização da V Conferência Nacional de Educação, onde seus resultados foram refletidos pela Assembleia Nacional Constituinte de 1933. E deste modo na Constituição 1934, inaugurou-se a nova política nacional de educação, onde a competência de traçar as diretrizes da educação nacional foi dada a União.

O fato é que no Plano Nacional de Educação, este tendo como a União sua responsável, que foi prevista pela Constituição de 1934, teve como objetivos iniciais de fazer o aproveitamento das idéias dos manifestos ocorridos no passado, desta forma fazendo seus temas na inclusão de suas normas de federação, assim o ensino primário integral e gratuito foi concebido, mas com a visão da obrigatoriedade, também este fato levando para a educação de adultos. Com isso pela primeira vez no Brasil a Educação de Jovens e Adultos chegou ao seu reconhecimento, mas tratavam este assunto de forma, mas particular. Já a criação do INEP em 1938, conhecido como o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos que tinha como a responsabilidade de relizar estudos e pesquisas, e desta forma no ano de 1942, foi criado o FNEP - Fundo Nacional do Ensino Primário.

Duarte (2000) comenta que através de seus recursos, cabia ao fundo desenvolver programas de ação progressiva para ampliação da educação primária, incluindo os ensinos supletivos para adolescentes e adultos. Assim foram decretadas Leis Orgânicas de Educação Nacional que previa o ensino: Secundário e Normal e também o ensino Industrial de (1942) e o ensino Comercial de (1943), completandos os ensinos do Primário e o Agrícola de (1946). Este fato foi proporcionado com a criação de novas entidades com fins de especialização, como o SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, constituído em 1942 e

também a criação do SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, e por fim as escolas de artifícios passam a ser escola técnicas.

O mesmo autor continua relatando que durante o Governo de Getúlio Vargas, foi decretado uma Lei para atender o conceito de Menor Aprendiz, buscando formalizar a legislação profissional. Também através de outro Decreto-Lei foi disposto a criação da Rede Federal de Estabelecimento do Ensino Industrial. Com todo esse processo de melhoria para a educação no Brasil, acabou cumimando em sua consolidação, embora outros autores continuasse fazer considerações que esta educação não passa de segunda caregoaria.

Assim Cunha (1983) comenta que no ano de 1954, contava-mos com dezesseis universidades, onde três estavam implantadas no Estado de São Paulo, também duas no Estado do Rio Grande do Sul, uma sediada no Estado do Paraná, com três no Estado de Pernambuco, sendo uma na Bahia e três em Minas Gerais e por fim três no Estado do Rio de Janeiro. As Universidades eram também cacterizadas das seguintes formas: cinco eram ligadas as igrejas, onze pertencentes ao governo federal e também aos governos estaduais. Já nos anos de 1955 a 1964 houve um acréscimo de, mas de vinte universidades, onde destacamos cinco pertencentes à Igreja Católica e dezesseis ligada aos Estados. Com isso o período é marcado com a federalização do ensino superior.

Cunha (1983) comenta que no conjunto das Leis Orgânicas Nacional, os ensinos secundário, normal e superior tinham como objetivo principal de fazer a formação da equipe de elite para a condução do país, tendo como objetivo do ensino profissional de ofertar a formação de forma adequada aos filhos da classe operária, isto é os conhecidos como os desvalidados ou os afortunados, onde necessita de uma urgência ingressar precocemente no trabalho assalariado.

Com isso podemos formatar um contexto onde acredita-se que a escola e a instrução ou conhecimento venham ser o progresso e os docentes os seus agentes. Assim Nóvoa (1995) descreve que durante a época do crescimento que glorificou o modelo escolar, foi também considerado um período maravilhoso da profissão de professor. Pois a sociedade acreditava que na educação tínhamos a promessa de possuir um futuro melhor e com os professores sendo à base das potencialidades da escola para a concretização de uma sociedade justa. Deste modo Delors (1996) em relatório encaminhado para UNESCO coloca que:

A Comissão Internacional de Estudos sobre a Educação para este século sublinha que, para dar resposta ao conjunto de suas missões, a educação deve estar organizada em torno de quatro aprendizagens fundamentais: aprender a conhecer (adquirir cultura geral ampla e domínio aprofundado de um reduzido número de assuntos, mostrando a

necessidade de educação contínua e permanente), aprender a fazer (oferecendo-se oportunidades de desenvolvimento de competências amplas para enfrentar o mundo do trabalho), aprender a conviver (cooperar com os outros em todas as atividades humanas) e aprender a ser, que integra as outras três, criando-se condições que favoreçam ao indivíduo adquirir autonomia e discernimento. (Delors, 1996, p. 88).

1.2 Formação docente: inicial e continuada

Segundo a Lei nº 9.394, constituída em 20 de dezembro de 1996, conhecida como a LDB, que em seus documentos textuais, estabelece que as diretrizes e as bases da educação nacional, no seu título I- Da Educação, em seu Art. 1º. Determina que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (...). A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (§ 2º). (Lei n. 9.394, 1996).

Conforme o texto apresenta a educação como um processo da formação do sujeito, considerando os aspectos da família, do social, do profissional, cultural e outros. Deixando claro nas entre linhas que é o principal pilar de sustentação de uma nação, onde o desenvolvimento social é seu maior apoiador. E desse modo, pode-se afirmar que a educação escolar deve possuir intrinsecamente vivências contidas no cotidiano dos alunos.

O fato é que podemos perceber que tudo se interliga através da forma contínua que os sujeitos possam somar através dos fatores de vivência em uma sociedade. Desta forma o professor precisa construir um modelo de adaptação com intuito de harmonizar o ambiente criando uma espécie de sinergia envolvendo as pessoas, a sociedade o profissional e o meio onde está inserido com todos os participantes.

Conforme descreve o dicionário Aurélio de Língua Portuguesa, em seu vocábulo “formação” que tem sua derivação da língua do Latin chamado de Formatione, e possui um sentido para formar, construir, e assim encontra-se em processo de uma interação e de uma transformação de conhecimentos.

Assim através deste sentido a formação de professores tem o objetivo de levar coragem aos mesmos para enfrentar os desafios do contexto educacional. Deste modo, Gimeno (1982) comenta que a formação dos professores busca representar os elementos fundamentais para uma educação didática, sendo assim contribuindo cada vez, mas para a melhoria da qualidade do ensino no país. Já na opinião de Gimeno apud Garcia, (1997, p. 23) a “formação de professores representa uma das pedras angulares imprescindíveis em qualquer tentativa de renovação do sistema educativo”.

O fato, que a profissão da docência, como também as outras profissões, tem a competência profissional assegurada como marca de sua eficácia nos resultados finais. Assim é necessário fazer ensinar de forma adequada às ciências as técnicas e a arte para as pessoas poder exercer de forma plena e torna-las formadoras de opiniões e com isso cidadãos para a vida, proporcionando uma formação integral para atingir suas metas de vida.

Garcia (1997) afirma que:

A Formação de Professores é uma área de conhecimentos, investigação e propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores - em formação ou em exercício-se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem. (Garcia, 1997, p. 26).

Garcia (1999) contribui para essa reflexão quando buscar focar a formação como uma adoção dos diferentes aspectos, buscando fazer um acordo no sentido de atribuir para a formação concepções e acordos para o sujeito. E esse fato leva o educador, além de ganhar uma gama de conhecimentos que se fazem necessários para o seu desempenho como um líder de sala de aula de sua disciplina, como também deve ser um investigador ou mesmo o sujeito da pesquisa cotidiana de sua aula, pois terá que implementar criatividade, montando propostas e apresentando teorias e inovações e ao mesmo tempo no processo de interação com a equipe de trabalho.

O educador Freire (1996) em seus comentários referiu-se à formação como uma ferramenta que deve ser usada permanente e isso devem refazer constantemente em sua ação. O fato que a mesma não pode ser considerada por simples acúmulo de conhecimentos, mas é construída através de inúmeros fatores que agregam para ampliar sua visão como: os livros, os mestres e doutores de salas de aulas, dos diálogos entre professores, da tecnologia, dentro outros. Sendo o fator preponderante o seu trabalho pessoal. Deste modo é percebido no meio que a qualidade da formação do docente tem sido alvo de abordagem constante.

Segundo Imbernón (1998), a formação inicial dos docentes, é conhecida e entendida como um agente do desenvolvimento profissional e assim deve,

(...) dotar de uma bagagem sólida no âmbito cultural, psicopedagógico e pessoal, havendo de capacitar o futuro professor ou professora para assumir a tarefa educativa em toda sua complexidade, atuando com flexibilidade e rigorosidade necessária, isto é, apoiando suas ações em uma fundamentação válida. (Imbernón, 1998, p. 51).

Desse modo, podemos entender que uma mudança realizada nos cursos de formação inicial dos professores estaria em conformidade aos princípios norteadores que orientam a educação básica. E desta forma a constituição das competências se baseia nos objetivos e também nas diretrizes pedagógicas direcionadas para educação básica, com intuito de dar condições de fazer ensinar aos alunos diante destes pressupostos.

Deste modo, temos em 35 anos, uma estrutura que funciona com cursos de formação profissional na educação, sendo este fundamentado desde da primeira LDB constituída com suas alterações. Assim com a Edição da Lei nº 9394/96, houve a implementação da nova normatização. Onde temos na LDB, na Seção IV – Do ensino médio, no art. 35º e parágrafos, menciona que:

O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades (do I ao IV): III – Aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – A compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. Art. 36: O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste cap. e as seguintes diretrizes (do I ao III): § 2: O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas § 4: A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderá ser desenvolvida nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional. (Lei nº 9394, 1996).

Visto que a educação profissional está contida no capítulo III da LDB, no seu artigo 40, caput, que busca estabelecer uma educação desenvolvida com articulação do ensino regular através de diferentes estratégias diante da educação continuada, concebidas às instituições especializadas que podem utilizar o ambiente de trabalho como sala de aulas.

Conforme a Nova LDB, a mesma estabelece qual a finalidade e os fundamentos importantes da formação profissional, o texto inicial utiliza a expressão formação de profissionais de educação e depois faz uma revisão, com referência à formação docente.

Saviani (1990) comenta que as recentes diretrizes e as bases de educação nacional, não possui um poder, por si só, para alterar a realidade educacional do país. O mesmo relata em relação à formação inicial e continuada dos professores que essa tem poder de produzir um efeito significativo, podendo numa avaliação posterior, ser considerados de fato positivo ou negativo. De modo geral o autor afirma que a legislação sempre provocará algumas consequências, seja ela de caráter positivo e negativo.

O profissional professor possui no seu desenvolvimento uma adaptação ao conceito de professor como um profissional do ensino e tem se uma definição como:

Uma atitude permanente de pesquisa, de questionamento e busca de soluções [...] o desenvolvimento profissional é entendido como o conjunto de processos e estratégias que facilitam a reflexão dos professores sobre a sua própria prática, que contribui para que os professores gerem conhecimento prático, estratégico e sejam capazes de aprender com a sua experiência. (Garcia, 1999, p. 144).

Assim Therriem (1997) afirma que o processo contínuo do conhecimento não pode ficar estagnado. Pois é muito dinâmico e serve de uma espécie de guia de bolso para fazer a prática profissional, comentando ainda que todos os dias é um novo aprendizado, onde tem-se sua contribuição para o desenvolvimento humano. Onde os objetivos, as metas e os métodos pedagógicos com seus conteúdos, resultam no conhecimento e numa interação de professor com aluno e também de professor com professor. Therrien (1997, p. 11) em suas observações afirma que os professores, aprenderem fazendo, “este aprender no fazer em situação de interação significa a experiência construindo o saber da experiência”.

Construído por contextos das práticas sociais, temos o entendimento que o saber possui uma referência ligada aos traços da cultura das comunidades onde sua expressão é entendida. Deste modo, não pode-se afirmar que a mesma seja um fator isolado, sendo um despertar para uma ação, mas comprometida com a relação e com outro, desta forma há uma parceria de colaboração fundamental de crescimento pessoal e também grupal. Diante desta reflexão podemos então afirmar que as ações desenvolvidas para o crescimento do saber, são refletidas pelo conhecimento interno e externo.

Então podemos comentar que é através das experiências e das análises, das reflexões como mediador e um aprendiz, dentro do elo participativo de ações conjuntas, que são constituídos a formação do docente. Freitas (1992) coloca que:

(...) profissional da educação é “aquele que foi preparado para desempenhar determinadas relações no interior da escola ou fora dela, onde o trato com o trabalho pedagógico ocupa posição de destaque, constituindo mesmo o núcleo central de sua formação”. Portanto, não há identificação de “trabalho pedagógico com docência, (...) sendo este um dos aspectos da atuação do profissional da educação” (...) há que se reafirmar que a formação do profissional da educação é a “sua formação como educadora, com ênfase na atuação como professor”. (Freitas, 1992, p. 67).

Freitas (1992) afirma que para se ter uma educação de qualidade o professor deve continuar a sua formação, pois várias mudanças no cenário mundial acontecem de forma rápida e inesperada. E deste modo, novos papéis a escola desempenha para a sociedade e o professor passa a ter uma responsabilidade na orientação de atitudes e mudanças no pensamento dos alunos.

Portanto, acredita-se que o professor precisa estar preparado de forma adequada e comprometida para os desafios e as novas inovações pedagógicas que serão apresentadas em todo o ciclo do seu desenvolvimento.

Diante desse contexto as áreas tecnológicas e também a velocidade das informações que estão acontecendo no dia a dia, exigirá das escolas atuais uma nova postura. Temos hoje a internet um exemplo de tecnologia da informação que precisará que os educadores principalmente aqueles que estão inseridos nos pequenos municípios, uma maior capacitação e muita competência para lidar com esse novo processo do conhecimento tecnológico. Pois através da história brasileira sobre a formação inicial, mostra até hoje resultados negativos.

Outro ponto relevante para estes questionamentos é ligado aos cursos de licenciaturas que atuam na educação básica, que no passado era chamado de Educação Normal, devido a sua métrica pedagógica, ainda hoje, não tem sido considerado por alguns críticos da educação tão eficiente assim, pois ainda existem uma grande demanda para os docentes continuar sua formação continuada, por falta de qualidade no ensino.

De acordo com Domite (2004):

Vários modelos têm sido propostos para a formação de professores, entre os quais bem poucos voltados para a formação do (a) professor (a) enquanto sujeito social de suas ações, e, por isso, mais do tipo transmissivo/impositivo – outros já mais centrados nos tipos de processos de transformação e na própria dinâmica formativa. (Domite, 2004, p. 422).

Continuando essa análise Domite (2004) diz que a melhoria da prática docente que deve acontecer com proposta de formação, tem sua justificativa apresentada em três razões. E deste modo Segundo Schnetzler e Rosa (2003):

(...) a necessidade de contínuo aprimoramento profissional e de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica, pois a efetiva melhoria do processo ensino-aprendizagem só acontece pela ação do professor; a necessidade de se superar o distanciamento entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para a melhoria da sala de aula, implicando que o professor seja também pesquisador de sua própria prática; em geral, os professores têm uma visão simplista da atividade docente, ao conceberem que para ensinar basta conhecer o conteúdo e utilizar algumas técnicas pedagógicas. (Schnetzler e Rosa, 2003, p.27).

Freire (1991), nessa questão de aperfeiçoamento, diz que tendo em vista os diferentes aspectos, como também as questões emergidas pelos processos de formação docente esclareceram:

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou é marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador permanente, na prática e na reflexão sobre a prática. (Freire, 1991, p. 32).

Imbernón (1998) afirma que:

A formação permanente do professor deve ajudar a desenvolver um conhecimento profissional que lhe permita: avaliar a necessidade potencial e a qualidade da inovação educativa que deve ser introduzida constantemente nas instituições; desenvolver habilidades básicas no âmbito das estratégias de ensino em um contexto determinado, do planejamento, do diagnóstico e da avaliação; proporcionar as competências para ser capazes de modificar as tarefas educativas continuamente, em uma tentativa de adaptação à diversidade e ao contexto dos alunos; comprometer-se com o meio social. (Imbernón, 1998, p. 69).

Com essa afirmação, mostra nos históricos dos anos 70, que a formação dos professores do ensino fundamental das séries iniciais, passou também ser realizada pelo ensino superior, mas sem o caráter de licenciatura, somente agregado ao curso de pedagogia, formados pelas faculdades particulares na época. Assim Mello (2000) considera que:

A distância entre o curso de formação do professor polivalente, situado nos cursos de pedagogia, nas faculdades de educação, e os cursos de licenciatura, nos departamentos ou institutos dedicados à filosofia, às ciências, e às letras, imprimiu àquele profissional uma identidade pedagógica esvaziada de conteúdo. (Mello, 2000, p. 3).

Desta forma, entende-se que a formação continuada dos professores é uma prática que deve ser indispensável para que os docentes possam fazer uma reestrutura de suas leituras para o novo mundo dinâmico, junto com suas concepções, suas práticas, com sua formação cultural e sociativista e acima de tudo, junto com seus alunos. No entanto, é necessário entender como o processo de formação é constituído e aplicado e assim poder estar presente de forma clara e transparente para elevar a qualidade da educação tão desejada pelos brasileiros.

1.3 Formação docente frente às exigências do século XXI

Na realidade do novo século, encontramos novos desafios, onde temos uma sociedade em constantes transformações, trazendo no seu legado, mas incertezas, uma cultura cheia de recortes e muito fragmentada por um passado dualista. Por isso, ainda constata-se nessa sociedade vários desafios com o futuro, que ainda se descortina, causando algumas indagações dentro da ética, da política e da epistemologia.

Assim a escola como é conhecida no meio acadêmico, como o espaço do conhecimento, deve iniciar um novo pensamento sobre seus papéis e encontrar novas formas de continuar sendo uma instituição que produz novos saberes, atendendo as necessidades e perspectivas da sociedade atual. Para este ponto de análise crítica, Cortella (2003) publica na internet um artigo com o título “Educação, Informação e Conhecimento”, assim fez os seguintes comentários de abertura:

Vivenciamos hoje, no mundo educacional e corporativo, um evidente exagero: a proclamação entusiasmada de estarmos, finalmente, entrando na Era do Conhecimento! (Cortella, 2003, p. 1).

O autor comenta ainda, que não tivemos no passado próximo, tanta velocidade que hoje é possível constatar diante da tecnologia da informação e também coloca que jamais o conhecimento teve tanta importância para a criação dos novos desafios. Considera que diante da Era do Conhecimento, o docente está diante do acesso das informações em um tempo recorde, tem em suas mãos um imenso banco de dados através da internet, via web e outras mídias que estão presentes no dia a dia. Exaltam nas suas afirmações que não são consideradas exageros onde coloca que estamos diante da era da informação, pois o mundo se apresenta conectado pelas várias redes tudo ao mesmo tempo. E enfatiza, que nunca foi tão fácil obter informação e comunicação via equipamentos eletrônicos.

Diante dessa realidade apresentada, a formação continuada aos docentes é de fato, uma realidade de extrema e indispensável relevância.

Foresti (2000) explica que:

(...) com o advento da globalização vivemos numa era com uma síndrome de um ensino para a sociedade de massa num mundo globalizado, com padrões definidos de excelência, em que a sociedade da informação ocupa um papel de destaque. (Foresti, 2000, p. 54).

Podemos assim constatar que o processo de globalização está ligado a uma interligação e internalização do mundo de maneira globalizada. Por esta razão, é necessário compreender que as unidades entendidas como a do saber e das informações, tem ultrapassado as fronteiras da geografia da cultura e do social. Diante desse contexto o espaço escolar deve exigir práticas coerentes gerando efeitos positivos para a educação.

Sendo assim, a importância da capacitação do docente, encontra-se muito além do saber, por isso é necessário usar as novas tecnologias como ferramentas fundamentais na mediação da construção do conhecimento. Pois esta mediação deve consistir na caracterização

do sujeito transformador do meio em que vive, sendo constatado que a maioria dos alunos possui acessos nos diferentes meios da informação, longe do universo da escola.

Assim referente à imagem que se quer construir em todo desse contexto, Schemes (2006) amostra que:

Somos profissionais da educação e não apenas do ensino. Precisamos recuperar o significado das palavras educação e educadores. Se toda docência é um processo humano, é impossível ser apenas um ensinador e não ser educador. Assim, todo educador é professor de moral, quer tenha consciência disso ou não. Transmitimos valores em nossa ação pedagógica. Somos profissionais da educação e não apenas do ensino. Precisamos recuperar o significado das palavras educação e educadores. Se toda docência é um processo humano, é impossível ser apenas um ensinador e não ser educador. Assim, todo educador é professor de moral, quer tenha consciência disso ou não. Transmitimos valores em nossa ação pedagógica. (Schemes, 2006, p. 2).

Ainda comenta Schemes (2006) que o professor só possui como responsabilidade a formação científica ou técnica dos seus alunos, indiretamente ligado à formação humana. Deste modo deve perceber que sua formação possui uma atribuição que vai além de ensinar somente conteúdos de disciplinas básicas, mas buscar aspectos relevantes que possam ser considerados como visão de mundo. Diante deste contexto, é imprevisível que as práticas de formação e também da atuação do docente em sala de aula, possam atender as novas competências essenciais aos professores.

Segundo Oliveira-Formosinho (1998, p. 43), profissionalidade refere-se à “ação profissional integrada que a pessoa educadora desenvolve junto às crianças e famílias com base nos seus conhecimentos, competências e sentimentos (...)”.

Deste modo, é preciso repensar nas orientações desejadas para a formação de professores, onde a importância da ética é considerada um fator de grande importância para realizar as escolhas ideológicas. Assim Perrenoud (2000, p.13) segue dizendo:

As finalidades do sistema educacional e as competências dos professores não podem ser dissociadas tão facilmente. Não privilegamos a mesma figura do professor se desejamos uma escola que desenvolva a autonomia ou o conformismo, a abertura ao mundo ou o nacionalismo, a tolerância ou o desprezo por outras culturas, o gosto pelo risco intelectual ou a busca de certezas, o espírito de pesquisa ou o dogmatismo, o senso de cooperação ou o de competição, a solidariedade ou o individualismo. (Perrenoud, 2000, p. 13).

Perrenoud (2000) considera que diante ao modelo de sociedade, a escola não será atribuída outras finalidades, pois será preciso definir o papel dos professores diante as suas formações. Assim essa formação terá sua abrangência em três aspectos: o científico, o técnico e

humano. Deste modo, será fundamental que o professor esteja ciente de suas ações, de seus ensinamentos, das visões de mundo, da tecnologia, da ciência, este serão fatores importantes para sua prática pedagógica. Perrenoud (2000, p. 24), coloca que “os caminhos devem ser traçados e planejados a partir do que se ensina como se ensina e para que se ensine”. É bem provável que as respostas dos rumos traçados que a prática docente apresentou, serão notadas no futuro próximo através dos resultados de pesquisas fundamentadas pela área educacional.

Tardif (2014) comenta sobre a pesquisa educacional, nos anos 90, na sala de aula como um espaço de grandes possibilidades de investigação:

Um número maior de pesquisadores da área da educação tem ido regularmente às instituições escolares observar e analisar as atividades cotidianas dos trabalhadores do ensino. Pode-se dizer que estamos muito longe das antigas abordagens normativas ou experimentais [...] que confinavam o estudo do ensino às variáveis medidas em laboratório ou, ainda, a normas oriundas da pesquisa universitária desligada da prática da atividade docente. (Tardif, 2014, p. 112).

Referente aos desafios do profissional de hoje, Scarcella (2006) comenta que:

Essa nova postura demanda um profissional com um perfil que extrapola o ser qualificado. É um profissional que possui a atitude de saber agir integrando e transferindo todo seu conhecimento, habilidades, atitudes e comportamentos para os resultados organizacionais. Isso envolve saber pensar (senso crítico), manter-se atualizado, inovar nas práticas, autodeterminação, autogestão, compromisso com os resultados, empreendedorismo, sair na frente, criar, arriscar, ter ética, saber se relacionar, espírito de equipe e bom humor, sempre. São estes os fatores que diferenciam o profissional notável do medíocre. (Scarcella, 2006, p.28).

Após os comentários dos autores Tarff (2014) e Scardella (2006) significa que o professor, possa ser capaz de criar um novo modelo de padrões inovadores, através de sua identificação pelas necessidades exigidas, isto é, fazer um olhar fora da janela, buscando analisar as certeza e incertezas externas, inesperadas e assim possa construir uma resposta rápida e também diferenciada, assim ampliando seu foco nos ponto de seu interesse, visando novas competências.

Para Nóvoa (1995) é preciso “Identificar essas práticas de reflexão – que sempre existiram na profissão docente [...] tentar identificá-las e construir as condições para que elas possam se desenvolver”.

Diante desse ponto, pode-se dizer que o papel do professor está ligado com as complexidades da informação do mundo, por isso sua capacitação contínua, na área acadêmica e pedagógica é essencial para o seu dia a dia em sala de aula com seus alunos,

buscando a interação nas informações rápidas com respostas seguras e essa sinergia seja um diferencial para a qualidade do ensino.

Vinha (2012) coloca pontos sobre os desafios existentes do professor:

Percebe-se que atualmente as inovações tecnológicas tem sido um dos maiores desafios para o professor. Não há dúvida de que eles auxiliam nos processos de ensinar e aprender deverão ser apresentados como estratégia nos quais professores e alunos devem ser considerados como parte integrante, podendo ser complementados ou adaptados de acordo com a realidade e necessidade de cada um. Outro desafio é quanto a formação do professor do século XXI, pois reflete a complexidade de relações e paradigmas que precisam ser revistos para serem modificados. Porém é fato, que se faz necessário aos professores serem capazes de se comunicarem através de códigos digitais e a intervenção sociocultural. (Vinha, 2012, p. 30).

Através de todo esse contexto discutido pelos autores, é evidente que os recursos tecnológicos sejam de fato uma ferramenta de apoio didático em sala de aula para o professor, com isso, a mesma deve ser conhecida e utilizada no processo de ensino-aprender. O professor deve ser um instrumento de liderança em sala de aula, onde sua orientação nos parâmetros da ética que envolve a informação tecnológica será de supra importância para dar um novo rumo para a educação hoje fragmentada e descontínua.

CAPÍTULO II

DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

Este capítulo tem o propósito de apresentar os desafios levantados pelos autores sobre a formação inicial dos professores e com isso, são encontradas implementações e são retomados alguns fatos que levam aos problemas e os dilemas bem antigos, ocasionados pela licenciatura e também levam outras discussões e debates formados pelo cenário da educação brasileira, especialmente, sobre a formação do docente.

Assim tem observados que diante ao contexto de uma multicultural e o pluriétnico do Brasil, múltiplos desafios são encontrado e buscam ser conquistado pela formação inicial dos docentes, deste modo os marcos conhecidos legalmente como as leis e as resoluções, estão pautadas através dos avanços e conquistas sociais, acontecidas pelos diferentes segmentos que a sociedade que compôs a nível nacional.

2.1 Desafios e demandas da formação inicial de professores

A evidência mais objetiva para os novos desafios para a formação inicial dos professores são as demandas da contemporaneidade, refere-se à homologação efetuada pelo Ministério da Educação, em 2015, para as novas DCN e para a formação inicial em nível de curso superior, esta realizada por meio de Resolução nº 2/CNE/2015, que, dentre outros aspectos, mostra no seu primeiro parágrafo do Art. 2º o entendimento que é observado a respeito da docência:

Como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo (Brasl, 2015b, p. 43).

Conforme Leite (2016), essa definição teve suas evidencias e seus indícios através de alguns dos conhecimentos, dos saberes e habilidades que possam fazer a composição da base do profissional docente.

O fator complexo diante da formação desse profissional é bastante amplo, em especial, quando é considerado um fator preponderante para o processo de ensinar, bem como um

ponto da ação educativa e implícita para o exercício da profissão e deste modo não fica restringido somente a um grupo de homogeneidade, onde os estudantes são organizados em um nível único de ensino, cujo professor na sua formação é moldado atuar na educação básica nas diferentes níveis do ensino e com isso tem suas especificidades distintas. Além do mais, são considerados que as turmas de uma mesma categorização, contêm alunos que mostram possuir diferentes experiências de vida e também formadores de conhecimentos distintos e por isso são considerados parte do processo de ensino-aprendizagem. Assim entende-se que outras particularidades e também as especificidades precisam ainda, mas, serem valorizadas, com entendimento de haver alguns alunos que apresentam deficiências e, portanto, devem necessitar de um atendimento acordado conforme as suas demandas, sejam elas cognitivas e físicas.

Nesse sentido, é de supra importância que a formação do profissional docente, possa assegurar, conforme o Art. 5º das DCN, onde pela Resolução nº 2/CNE/2015 é estabelecida, que o conhecimentos e as práticas que conduzam conforme aponta Brasil (2015b p. 23) “à aprendizagem e ao desenvolvimento de todos (as) os(as) estudantes durante o percurso educacional por meio de currículo e atualização da prática docente que favoreçam a formação e estimulem o aprimoramento pedagógico das instituições”.

Assim Brasil (2015) cometa que o modo e os aspectos são instituídos pela formação inicial do professor, onde o Art. 3º, do parágrafo quinto, da DCN, diz que, dentre outros, deve-se considerar que o princípio da formação de profissionais do magistério atuantes na educação básica é um:

Compromisso com projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação. (Brasil, 2015b, p. 23).

Nesse ponto, Leite (2016) explica que as DCNs são configuradas como o fruto e, ao mesmo tempo, são definidoras de desafios que são demandadas pela formação inicial dos professores, visto que configuram a retomada dos problemas e dos dilemas antigos dos cursos de licenciatura e com isso levantam possibilidades de outras discussões e debates sobre o cenário da educação no Brasil, com vista na formação do docente. Entre os vários fatores que são abordados, alguns são apontados de forma consistente por alguns autores que as causas do desacerto entre os saberes desenvolvidos, obtiveram sua construção adquirida pela classe do professor durante o desenvolvimento dos cursos de formação inicial e também em cursos exigidos durante ao decorrer do exercício de sua profissão de docente, assim temos como

exemplo: na separação entre as disciplinas com os conteúdos específicos da pedagogia; a forma da dicotomia que é estabelecida entre teoria e a prática com desarticulação entre a formação acadêmica e a realidade escolar.

Deste modo, destaca-se alguns fatores que estão incluso na história da formação inicial dos professores e que até o momento encontra-se desafiando e até mesmo voltando-se para a sua superação com intenção de buscar a melhoria na formação do docente na educação básica do Brasil, assim temos: a desarticulação da proposta pedagógica com a organização institucional que possuem os cursos de licenciatura; a blindagem dos institutos formadores que diante das dinâmicas inovadoras e culturais e somadas as demandas sociais que envolve à educação escolar; a distancia entre a formação do docente e a realidade dos sistemas de ensino da educação básica; a falta da consideração do multi conhecimentos dos docentes na sua formação; a falta da informação mas clara sobre os conteúdos que o futuro professor precisar conhecer e além de tudo sobre a restrição que possa o futuro professor atuar com regência em sala de aula e deste modo, não considerar que as demais dimensões da sua atuação profissional, possa ajuda-lo em sua performance em sala de aula.

Isso caracteriza, pelos aspectos possíveis da necessidade de constituir uma superação de um currículo já fragmentado e assim realizar sua substituição por um que seja maior de idade integração e capaz de favorecer as práticas pedagógicas envolvendo com isso as diferentes áreas buscando sempre as particularidades que cada uma delas possui. Assim, é importante que não seja pensada a formação de professores e deste modo Barreto (2009, p. 257) diz que “a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares, como adendo destas áreas, mas a partir da função social própria à escolarização — ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil”.

Dessa forma, considera-se urgente a necessidade de realizar a promoção da formação inicial dos professores, mas com a forma equilibrada, indo para o domínio dos conteúdos e das várias áreas de referência que são conhecidas como as disciplinas, assim quanto ao domínio de conhecimentos pessoais da profissão, que são balizadoras dos princípios e valores que estão bem além do restrito e do espaço escolar. Nesse sentido, o Art. 7º das DCN onde está estabelecido na Resolução nº 2/CNE/2015, sobre as especificidades das demandas formativas, estas é necessário para atividade docente, assim em Brasil (2015b, p. 43) indica que “dominar os conteúdos específicos e pedagógicos e as abordagens teórico metodológicas do seu ensino, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano”, deste modo, também tem se evidenciado que a necessidade da garantia da formação inicial, o futuro diz Brasil (2015b, p. 44) do professor, seja capaz de “relacionar a linguagem

dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação para o desenvolvimento da aprendizagem”.

Assim, destaca-se pela outra demanda que recorre que a utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC), podem também produzir aplicações fundamentais diante a educação básica e diante disso, submetem a necessidade para uma formação inicial com objetivos de qualificar os futuros docentes para obterem o domínio dessas tecnologias com intuito de fortalecer o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e garantir de fato a inserção da escola na sociedade tecnológica.

No Brasil (2001a) considera que o contexto desta situação está contida na DCN de 2001 (Parecer nº 9/CP/CNE/2001), que apresentavam nos textos sobre o uso de novas TIC, e assim destacavam-se como um importante recurso e ferramenta de gestão para a educação básica e deveria com isso, valer também, para a formação do professores onde defendiam que os cursos de formação do docente pudessem garantir a qualidade e a quantidade necessária dos recursos da TIC para que formadores e os futuros professores constituíssem de forma satisfatória as tarefas da formação.

Entre os desafios já levantados até o momento, sobre sai àqueles que são recorrentes do passado e que estão nascendo diante a contemporaneidade, consequência disso, Gatti e Barreto (2009, p. 12), afirma que as “urgências colocadas pelas transformações sociais que atingem os diversos âmbitos da atividade humana e penetram os muros da escola”, implicando dessa forma que a uma necessidade de buscar, conforme Gatti e Barreto (2009, p. 12) “concepções e práticas educativas que possam contribuir significativamente para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e moderna”. Diante disso o movimento desses desafios e suas demandas para a formação inicial de professores devem destaca-se com isso, as especificidades próprias que são constituídas pelas etapas e as modalidades do ensino da educação básica.

2.2 Desafios e demandas da formação de professores relativa às especificidades da educação básica

As diferentes etapas hoje conhecidas pela sociedade da educação básica, isto é, a educação infantil, o ensino fundamental e também o ensino médio, este são requeridos uma formação específica e adequada para gerar competências e habilidades para os futuros professores, citados pelo atendimento às DCN, a cada uma das etapas, e deste modo garantir o

domínio dos conhecimentos previstos para a conclusão da escolaridade básica. Também considera nas suas posições que a formação inicial dos professores deve assegurar de fato o conhecimento diante aos aspectos: os físicos, os cognitivos, os afetivos e os emocionais do desenvolvimento humano e com isso, das diferentes faixas etárias e dos distintos períodos da vida que são citados como a: infância, adolescência, juventude e vida adulta que configuram assim, o público discente da educação básica, estando estes requisitos nos formativos previstos nas DCN de 200, Brasil (2001a), para que,

[...] independentemente da etapa da escolaridade em que o futuro professor vai atuar, ele tenha uma visão global sobre esta temática, aprofundando seus conhecimentos sobre as especificidades da faixa etária e das práticas dos diferentes grupos sociais com a qual vai trabalhar. (Brasil, 2001a, p. 46).

Considerando tais desafios em Brasil (2013) diz que a demandas criadas que sustentam a base da formação inicial dos professores, no tocante das modalidades de ensino da educação básica como a educação: de jovens e adultos, especialmente a profissional e tecnológica, a do campo, a escolar indígena, à distância e finalmente a educação escolar quilombola, onde cada uma delas possuem características próprias diante as suas especificidades, assim colocando em debate constante os pontos das dificuldades e seus dilemas de formação inicial, deste modo, tendem a fomentar as exigências na formação para que os futuros docentes possam desempenhar as suas tarefas educativas e pedagógicas distintas com as modalidades, e que cada qual esteja focada nas legislações específicas, consolidadas, em parte, por meio das DCN da educação básica.

Tais desafios adquirem demandas e são respaldadas em função de suas peculiaridades e também de suas especificidades, posta a cada uma dessas modalidades de ensino, onde tornam um importante processo de constituição dos modelos pedagógicos próprios e que são diferenciados no seu atendimento e nas características singulares dos alunos que estão inseridos nas modalidades e com isso é necessário uma formação inicial de professores específica para que possa atender a cada uma delas.

E deste modo, a título de exemplo para este contexto, à formação dos jovens e dos adultos o (EJA) será ponto em destaque, onde na DCN do (Parecer nº 11/CEB/CNE/2000), relatado no Brasil (2000, p. 56) que o “preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino” e também relatado nos documentos do Brasil (2000, p. 58) que “as licenciaturas e outras habilitações ligadas aos profissionais do ensino não podem deixar de considerar, em seus cursos, a realidade da EJA”. Deste modo

pressupunha-se que as DCN no item que relata sobre a formação dos docentes, envolvidos na educação básica no seu (Parecer nº 09/CP/CNE/2001), orientam pontos importantes na formação dos docentes, quanto ao abandono nas questões do EJA diante ao planejamento dos cursos, e que ainda é considerado um fator social de grande expressividade, colocando também a posição para não deixarem de pensar nas especificidades de cada educando e com isso fazer garantir que sejam as mesmas práticas adotadas pelas atividades desenvolvidas com jovens da educação básica.

Continuando nesse contexto de exemplos sobre a necessidade da formação inicial dos professores para o atendimento específico de modalidades de ensino, consta na previsão, nas DCN apresentada pela sua Resolução nº 2/CNE/2015, com isso, destaca-se no Brasil (2015b), que as necessidades de diretrizes específicas é fundamentais para a formação inicial em nível superior e também para a formação continuada, essa voltada para as modalidades já conhecidas como a educação escolar: indígena, do campo e quilombola. E essas estão vinculadas em suas origens, e assim no reconhecimento da necessidade de que o professor possa está preparado para valorizar e considerar o fator que a diversidade cultural nos processos educativos é fundamental para o crescimento na educação no Brasil.

Dessa forma, com as novas demandas para a formação dos professores, tem aquelas que são originadas pelo processo desenvolvido através da universalização da educação ocorrida durante as últimas décadas. Deste modo, a massificação da escola veio a proporcionar um novo contexto diante da educação, assim foram analisados os diferentes perfis de alunos, com intuito de realizar uma reformulação dos próprios processos educativos e das práticas escolares. Nesse processo, a presença da escola diante aos novos contextos culturais e passaram a enfrentar o desafio do reconhecimento dos valores das diversidades e das diferenças dos distintos contextos como os intrinsicamente inerentes à educação escolar.

Como resposta em Brasil (1988) aponta que tais demandas são decorrentes da formação da universalização da educação escolar, assim os novos marcos legais que foram constituídos, regulamentam e indicam as diretrizes para que a formação inicial de professores seja construída de forma coerente. Deste modo, no Brasil, a Constituição de 1988 marcou o início de um período que foram desdobradas expressivas leis, diretrizes e também resoluções relativas à formação inicial de professores, com objetivo de garantir os direitos para uma educação específica e diferenciada com a promoção da diversidade cultural e dos diferentes contextos formados para que a escola seja inserida.

Em Brasil (1996) fala sobre a diversidade e neste sentido, a Lei nº 9.394/96 coloca em organização a educação básica diante modalidades, desta forma garante que as especificidades

de cada contexto possam se levadas em consideração pela escola, assim fazendo incluir o perfil socioeconômico dos estudantes, seus direitos quanto ao ensino bilíngue, onde a valorização das particularidades da história é um ponto crucial para a formação e também considerando as manifestações culturais regionais.

Assim para configurar uma formação inicial dos professores, com intuito de atender a toda essa complexidade que o novo marco legal pós-Constituição de 1988 fez-se estabelecer no país, este não se fez o suficiente para a existência de uma única normativa do CNE envolvendo todas as licenciaturas. Conforme Brasil (2015a) onde fala que, as resoluções específicas contidas no CNE foram formuladas conforme a Lei nº 01/2015/CNE, onde estabeleceu as diretrizes específicas para a formação dos professores indígenas, sendo o exemplo mais desafiador da contemporaneidade diante a formação inicial de docentes no Brasil.

Também comenta em Brasil (2016) que o reconhecimento legal de que o Brasil é considerado um país de formação multicultural e multiétnico, devendo assim que seus sistemas de ensino valorizem e promovam as diferenças e as diversidades culturais existentes no território nacional, assim tem-se na formação inicial dos professores indígenas um grande exemplo das políticas públicas propostas com fins específicos e deste modo despontam como uma necessidade, garantindo com isso os direitos individuais dos cidadãos, visando as identidades culturais e específicas quanto a medida de promoção dos direitos sociais e coletivos dos povos e das sociedades distintas que compõem a nação brasileira.

Assim com a criação da modalidade de ensino específico referente à educação escolar indígena (EEI), no Brasil, surgindo com a Constituição de 1988 e com a Lei nº 9.394/96. Teve como um marco o desafio para implantação das leis de formação continuada aos professores.

Contudo, a história do povo indígena, incluído na educação no país teve seu início com o próprio processo de colonização, assim por meio das ações missionárias e religiosas dos séculos XVI a XIX. O fato é que somente no fim do século XX com as novas políticas públicas de educação escolares implantadas, fizeram com que houvesse uma reorientação dos princípios e fins da escola na aldeia indígena, com a inclusão das diretrizes específicas para a formação inicial dos professores ligados ao sistema. Deste modo Ferreira (2001), Freire (2004) e Vieira (2006), comentam que a educação escolar inicial contribuiu para uma efetiva assimilação e uma integração forçada dos povos indígenas com a civilização ocidental, com isso a contemporaneidade dos novos marcos teórica e legal direcionou-se para a garantia de haver maior necessidade na manutenção e na integridade física e cultural de cada povo

indígena. Diante deste fato, a formação específica dos professores do ensino indígena é fato necessário e imprescindível.

Já Brasil (2016b) diz, para o reconhecimento da legalidade das particularidades da EEI terem ocorridos no final dos anos 80, e que somente após uma década foi efetivada a criação da categoria “professor indígena”, através da Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, com a instituição do Plano Nacional de Educação, contemplado para os períodos de 2001 a 2010. Dessa forma, considerando o pressuposto da existência de uma vinculação entre o conhecimentos específicos e a identidade cultural com a formação dos professores indígenas e deste modo, como o desafio contemporâneo é fazer realização das demandas contidas nas atuais políticas públicas que buscam realizar à manutenção e à reprodução das culturas locais, onde as identidades culturais dos diferentes povos que compõem o território brasileiro é um fator preponderante para a construção da formação do professor.

2.3 O papel das instituições formadoras para a superação dos desafios da formação contemporânea de professores

Embora exista um número significativo de fatores externos para a formação inicial e esses interferem direto no processo da formação do professor, então é de grande importância que as instituições formadoras busquem, as formas mais expressivas para superar alguns dos desafios e demandas que estão deste os marcos históricos de nossas educação, assim são recorrentes e precisam ter uma atenção especial. Entende-se que tais superações não se limitam em apenas fazer a modificação da organização curricular dos projetos de cursos de graduação, este deve fazer garantir que as mudanças planejadas pelos projetos sejam de fato constituídas em práticas efetivas pelos docentes de diferentes componentes curriculares.

Entende-se que esse é um aspecto de problema já por algum tempo. Por exemplo, Gatti (1992, p. 70) apontava que “uma certa inércia das universidades quanto a repensar as licenciaturas”. Para Lüdke (1994, p. 6), este problema já poderia está relacionado com o fato da história onde coloca que “dentro do modelo que inspira a universidade brasileira, a formação de professores ocupa um lugar bastante secundário”.

Assim temos pontos sobre estes aspectos onde Pereira, Gatti e Barreto (2006) comentam que as instituições formadoras devem fazer que os fatores externos dos cursos de licenciatura, possam criar a mudança do perfil dos estudantes, elevando uma maior atratividade da carreira docente, onde o desprestígio dessa profissão e as novas responsabilidades sociais atribuídas ao trabalho pedagógico e outros pontos negativos não

sejam tratado explicitamente nas DCN de 2015 para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada, mas constituem um reconhecidamente relevante por exercer uma grande influência no processo formativo dos docentes com isso um desafios para a formação inicial desses profissionais.

Assim Gatti e Barreto (2009) cometam que esses casos possuem certa dicotomia instaurada nas relações da formação inicial dos professores: onde, por um lado tem-se chamado atenção como um lugar secundário que a formação inicial dos docentes ocupa no modelo atual das universidades brasileiras, assim por outro lado, fica evidenciado a sua importância enfatizado por Gatti e Barreto (2009) onde coloca sua posição de:

Qualquer ângulo que se focalize a questão, quer na perspectiva dos que se nutrem dos ideais de educação para a construção de uma sociedade justa na distribuição de seus bens e na preservação de valores de solidariedade e de coesão social, quer na perspectiva dos que se preocupam com a eficiência interna dos processos educativos e com a eficácia na preparação do aluno para participar das transformações em curso no mundo contemporâneo, a formação de professores sobressai como fator relevante. (Gatti e Barreto, 2009, pp. 11-12).

Deste modo, as posições levantadas são plenamente justificáveis e compreensíveis para o contexto, diante dos desafios e dilemas apresentados para a formação dos professores diante a contemporaneidade e firmadas com as mudanças definidas pelas DCN de 2015 direcionada para a formação seja ela inicial ou continuada, onde ações demandadas pelas instituições formadoras são destacadas com: com os cursos de licenciatura com cargas de horas aula ampliada, constituindo-se para de 3.200 horas no momento atual, onde já foram considerado 2.800 horas anteriores, e também possuindo atualmente uma duração mínima de 4 anos.

CAPÍTULO III

POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS PARA FORMAÇÃO CONTINUADA

Este capítulo estará adentrando nas questões inerentes ao PNE, onde seu objetivo é fazer conhecer os pontos mais relevantes para que haja uma compreensão do objeto de estudo em questão. Precisamos problematizar o conceito de Estado na sociedade atual e entender as suas implicações para o desenvolvimento das políticas públicas educacionais com foco nas políticas de formação continuada dos professores.

3.1 Plano Nacional de Educação (2014-2024) e a formação de professores

Conforme Brasil (2014) as políticas públicas são conhecidas através dos 03 tipos utilizadas pelos poderes públicos no Brasil, sendo a redistributiva, a distributiva e a regulatória. E deste modo o PNE atual tem seu enquadramento conforme ações da regulatória. Diante disso, temos que o PNE, onde suas bases estão ancoradas pela Constituição Federal e a LDB vigente, onde estão direcionadas pelas políticas públicas de caráter distributivas e redistributivas no que envolve a Educação brasileira.

Diante deste fato, é apresentado pela Lei nº 13.005, onde foi sancionada pela presidente Dilma Rousseff na data de 25 de junho de 2014, constituía as metas e as estratégias formadas para atuação na educação brasileira nos próximos dez anos, entre 2014 a 2024.

O PNE surge reforçando o art. 214 ligado a Constituição Federal estabelecendo uma articulação que está engajada com o sistema nacional de educação, regido pela colaboração de meio e de ações que possam integrar os poderes públicos que difere das esferas federativas que assim a conduzam, onde são conhecidas como a: erradicação do analfabetismo; da universalização do atendimento escolar; da melhoria da qualidade do ensino; da formação para o trabalho e a promoção de uma forma mais humana e científica com a tecnológica do País.

A Emenda Constitucional que aperfeiçoou o objetivo do PNE foi a de nº 59/2009 onde em seu parecer busca: a articulação do sistema nacional de educação com regime de colaboração onde tem a definição das diretrizes, dos objetivos, das metas e as estratégias de implementação para assegurar a manutenção e o desenvolvimento do ensino, distribuídos nos diversos níveis, etapas e modalidades, com as ações integradas das diferentes esferas federativas.

Conforme Brasil (2014) o cumprimento das metas e as estratégias do PNE serão objeto do monitoramento com intuito de fazer a continuidade das avaliações periódicas, que serão realizadas entre os intervalos de quatro anos, nas instâncias do Ministério da Educação; da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados; da Comissão de Educação, Cultura e Esporte ligado ao Senado Federal. Assim as metas estratégicas serão executadas através dos princípios que atuam em regime de colaboração com o poder público, ficando ao cargo da União e consequentemente os seus órgãos reguladores, que desenvolvem as avaliações do acompanhamento da materialização do PNE.

Dessa forma, percebe-se que a função do Estado, esteja conhecido como um elemento da avaliação das políticas públicas, e deste modo é algo que possui uma ligação com o propósito do Estado diante da sociedade capitalista. Assim entende-se que o Estado possui um valor mínimo para as questões da classe trabalhadora que a interessa, onde se tem no máximo são os interesses dos capitalistas.

A partir desses entendimentos chega-se a conclusão que o PNE tem estabelecido certo tipo de regime com a colaboração de fazer a materialização das metas e as estratégias, entretanto, diante do desenvolvimento das avaliações do PNE, mostra a partir da sua contextualização que os órgãos da União tem sua função ligada a sua própria finalidade do Estado, sendo instrumento regulatório que avalia as políticas públicas onde temos em específico aquelas voltadas para o campo educacional.

Assim encontrado no Art.5 do Plano de Educação no seu inciso II, que o dever das instâncias regulatórias é de fazer suas análises propondo as políticas públicas que asseguram a implementação das estratégias e com isso o cumprimento das metas. Deste modo, as políticas públicas estão presentes para fazer a materialização desta Lei, que são desenvolvidas pelo MEC, CNE e o Fórum Nacional de Educação.

O PNE fez sua apresentação das vinte metas para a educação brasileira. E para poder ser batidas, elas devem estabelecer estratégias, que possam apresentar as especificidades que se interligam com os propósitos das metas, onde tem-se as evidências das ações que possam ser realizadas com objetivo maior de serem alcançadas.

Com isso, as Metas definidas nas ações do PNE onde a 1ª, 2ª e 3ª buscam tratar a Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e também o Ensino Médio, de forma conjunta. Já a meta 4ª mostra que seu atendimento deve conter as especificidades da educação inclusiva. Também as metas 5ª, 7ª e 8ª estão ligadas para o atendimento da alfabetização e da aprendizagem na idade certa. Desta forma as metas 9ª e 10ª estão direcionadas para o

atendimento da formação dos jovens e dos adultos e também voltada para a modalidade do EJA com a Educação Profissional.

Ja a meta 11º conforme Brasil (2014) mostra as questões específicas da Educação Profissional. Está com intuito de fazer triplicar os número de matrículas do ensino da Educação Profissional Técnica da modalidade do ensino médio, fazendo assegurar a oferta de qualidade de pelo menos 50% da expansão pública. Apesar da existencia da meta específica da Educação Profissional, essa não contém nas estratégias das discussões que são voltadas para formação dos professores para esse campo.

As metas relacionadas a 12º, 13º e 14º são referidas aos objetivos globais da Educação Superior e com a carreira docente nesse nível de ensino. Para a formação que valoriza o professor da educação básica, esta inclusa nas discussões concedidas pelas metas 15º, 16º, 17º e 18º. E por fim as metas 19º e 20º são definidas para os olhares da gestão financeira e na gestão da educação.

Tabela 1
Discriminação das metas do PNE (2014- 2024)

META 1	Educação Infantil
META 2	Ensino Fundamental
META 3	Ensino Médio
META 4	Educação Especial
META 5	Alfabetização
META 6	Educação Integral
META 7	Aprendizado adequado no tempo certo
META 8	Escolaridade média
META 9	Alfabetização e alfabetismo de jovens e adultos
META 10	EJA integrada à Educação Profissional
META 11	Educação Profissional
META 12	Educação Superior
META 13	Titulação de professores da Educação Superior
META 14	Pós-graduação
META 15	Formação de Professores
META 16	Formação continuada e pós-graduação de professores
META 17	Valorização do professor
META 18	Plano de Carreira docente
META 19	Gestão democrática
META 20	Financiamento da Educação

Nota: do autor

Na Lei nº 13.005/2014 fala que o professor da Educação Básica estão enquadrados em metas que avaliam sua melhoria contínua: onde 15 estão ligadas a Formação de Professores, 16 na Formação Continuada e também em Pós-Graduação de Professores, onde

17 está pautada na Valorização do Professor e assim 18 estão ligada ao Plano de Carreira do Docente. Deste modo, observa-se um grande número de metas que estão ligadas diretamente ao principal profissional que está envolvido direto no processo de ensino e aprendizagem do ambiente escolar que é o professor. Assim se levar-mos em consideração ao número total das metas que são vinte, onde 20% das mesmas estão direcionadas ao professor para a sua formação e valorização.

Ainda analisando as metas vimos que na 15º fala sobre a formação docente e sua ligação com a União, envolvendo assim os Estados com o Distrito Federal e por fim os Municípios distribuídos. Que deste modo tratando nos incisos I, II e III contidos no capítulo do art. 61 onde a Lei nº 9.394, datada em 20 de dezembro de 96, afirma no seu texto que assegura a todos os professores da educação básica a exigência de possuir a formação específica de nível superior com o curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

No que tange o seu contexto do regime de colaboração, fica estabelecido que a partir das estratégias que caracterizam o caráter do diagnóstico, onde as necessidades de formação do profissional da Educação são parte obrigatória, onde sua capacidade de atendimento por parte das instituições públicas e comunitárias de Educação Superior existentes nos Estados, Distrito Federal e Municípios deve definir as obrigações que são recíprocas entre os partícipes.

Deste modo à União tem sua função ligada ao financiamento da formação e também seu objetivo é fazer avaliação das ações onde a Lei não evidencia essa formação, pois é prioritariamente pública. Assim iniciativa privada tem seu espaço garantido onde mostra através das estratégias do item 15.2 que comenta sobre o financiamento estudantil e o item 15.3 citando a iniciação dos professores e assim por meio do recebimento do dinheiro público o estudante financia o curso de licenciatura nas instituições privadas. Onde também as instituições, possam receber verbas advindas do Programa Institucional que visa liberar Bolsas de estudos para promover a iniciação da Docência.

Quanto as questões que norteiam à formação do professor atuante na Educação Profissional, a estratégia 15.3 coloca que é necessários o desenvolvimento de modelos para a formação dos docentes para a educação profissional que integran a experiência na prática, por meio de ofertas, da rede federal e estadual da educação profissional, com cursos que estão ligados à complementação e a certificação didática pedagógica do profissional experiente.

Diante do contexto apresentado através das questões de metas e estratégias do PNE, percebe-se um envolvimento de questões que levam a experiência da prática e do saber com

essas estratégias firmadas. Assim é notado que muitos dos professores atuantes na educação profissional, têm-se as suas formações ligadas aos cursos de graduação em bacharelado e cursos de gestão e tecnologia, onde não apresentam formação específica na área de licenciaturas ou em formação que são ligadas ao ensino pedagógico. Diante deste fato, estes devem buscar melhoria e procurar elevar o conhecimento nessas áreas específicas, e assim concretizar o processo de ensino e aprendizagem dos seus alunos. Diante desse contexto as estratégias deveriam concentrar as evidências com as necessidades e assim construir propostas que enfatizam a transformação da formação pedagógica dos que atuam na Educação Profissional.

Entende-se que as estratégias das metas do PNE tem-se mostrado evidenciado diante ao regime de colaboração entre a federação e com os mecanismos que atuam para a formação do professor, onde os órgãos ligados à União tem-se seus serviços ao mecanismo de avaliação das políticas públicas para essa finalidade. Deste modo, percebe-se que as estratégias deixaram muitas brechas para que o investimento público seja também inserido para a iniciativa privada.

Assim Brasil (2014), comenta que:

A meta 16 do PNE propõe formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da Educação Básica e garantir a todos os (as) profissionais da Educação Básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. Essa meta é amparada em 6 estratégias que evidenciam, em suma, regime de colaboração entre os entes federativos ressaltando que essa formação deveria acontecer em instituições públicas. Isso fica evidente já na estratégia 16.1, em que visa realizar, em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada e fomentar a respectiva oferta por parte das instituições públicas de Educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (Brasil, 2014, p. 43).

Diante da meta 17ª que aponta para a valorização do magistério com os profissionais contidos na Educação Básica da rede pública. Assim comenta que é necessário fazer acontecer a igualdade ou equiparar o rendimento médio dos professores que possuem escolaridade próximo ao final do 6º ano de vigência deste PNE.

Para isso, tem-se evidenciado nas suas estratégias, a inclusão de um piso salarial nacional ao plano de carreira do magistério. E assim este plano tem chamado sua atenção por evidenciar que diante do mesmo o professor que seja ligado a qualquer rede pública de

ensino, possa ter um plano de cargo e carreira e com isso seja decretada que o trabalho do professor possa acontecer diante a uma única instituição de ensino.

Assim temos para esse último contexto que é estabelecida pela meta 18°. Onde consta na sua dissertação que sejam realizadas pelas políticas públicas o prazo de 2 anos, de implantação dos planos que envolvem a carreira dos profissionais da Educação do ensino Básico e do Superior, ambos públicos que o plano de carreira dos profissionais, deve tomar-se uma referência ao piso salarial nacional profissional, este com definição final na lei federal e contidos no art. 206 da Constituição Federal, inciso VIII.

Dessa forma, percebe-se que o PNE intencionalizou as políticas públicas do próximo dez anos da educação brasileira, garantindo a para a formação e a valorização do professor da Educação Básica. Deste modo possui uma função política de caráter regulatória que apresenta especificidades delimitadas, com os objetivos que se juntam com as principais problemáticas que envolvem a educação brasileira.

3.3 Plano Municipal de Educação do Município de Igarapé Grande – Metas e Estratégias 2020 para a formação dos professores.

Conforme PNE (2005) o desenvolvimento e com isso a implantação de Planos de Educação são considerados obrigatórios desde o período de 2001, sendo esta firmada através da Lei 10.172/01, onde foi promulgado pelo PNE. E deste modo ao prever o desenvolvimento dos Planos Municipais de Educação, acabou o PNE ratificando sua disposição legal contida na Constituição Federal de 88, que naquele momento estabelecia pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios, a organização através do regime que colabora-se com seus respectivos Sistemas de Ensino. Tal disposição esta contida na Lei n° 9.394/96 no seu artigo 11, constituindo a realização do fazer, pelos municípios das seguintes fases do planejamento, onde terá que fazer o realizar, o organizar, o manter e o desenvolver dos órgãos das instituições ligadas ao seu sistema de ensino. Deste modo, deve fazer uma integração entre as políticas e os planos de Educação que envolve a União e os Estados

Diante disto, a Secretaria da Educação Básica do Ministério da Educação e Cultura (MEC) diante do seu Documento que norteia a elaboração do Plano Municipal de Educação – PME (2005) onde comenta que:

“a construção de um Plano Municipal de Educação significa um grande avanço, por se tratar de um plano de Estado e não somente de governo. A sua aprovação pelo poder

legislativo, transformando-o em lei municipal sancionada pelo chefe de executivo, confere poder de ultrapassar diferentes gestões”. (PME, 2005, p.9).

Nesse sentido, tem-se o fortalecimento e o respeito diante das realizações e dos objetivos e das metas de duração de curto, de médio e longo prazo que garantam à Educação Básica do município e os princípios que estão expressos diante da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Assim a Lei nº. 13.005/ 2014 fez aprovação do Plano Nacional de Educação e com isso foi realizada outras providências em conjunto com a Constituição Brasileira promulgou em cinco de outubro de 88, e foi embasa pela Lei da Educação Nacional.

Deste modo, entende-se que PME, deve ser pautado por demandas essenciais, como a valorização dos profissionais da Educação e com isso o desenvolvimento dos sistemas da informação e das avaliações da rede de ensino, entende-se esse contexto como uma prova que já mais possa ser inquestionável de sua importância, ampla e universal diante ao processo educativo. Assim o Plano Plurianual – PPA deve ficar sempre com harmonia ao Plano Nacional de Educação PNE, com isso a cidade de Igarapé Grande tem nesse plano a possibilidade de fazer toda a sua sistematização para as orientações fundamentais para que suas escolas, possam de forma satisfatórias realizar os seus funcionamentos com objetivo de forma, de socializar e criar as lideranças essenciais nos segmentos e com isso fazer a promoção dos indivíduos realizados no pleno exercício da cidadania.

Assim o município de Igarapé Grande com seu Plano Municipal de Educação aprovado onde constitui-se metas e estratégias alinhadas até 2020, contando assim também, com estratégias para a formação continuada dos professores, apresentadas de forma resumida em 07 metas que tratam do assunto pautado como objetivo deste trabalho de pesquisa.

Diante ao texto que comenta sobre a Meta dois que está ligada com a Universalização do ensino fundamental onde dita para nove anos de formação a toda população na faixa de seis a quatorze anos, onde tem como meta 95% de conclusão dos alunos dessa etapa, também no seu item 2.1 confirma a oferta permanente da formação dos professores que estão centrados no sexto e nono ano.

Assim em sua Meta 3, fala que o município fará a universalização, junto com o regime de colaboração com o Estado, desta forma com ampliação até 2018 este em atendimento focado com a população de alunos entre os quinze e dezessete anos, onde deverá até o ano de 2020 elevar sua taxa de matrícula , que está com 39% para 70% desta faixa etária, onde tende também fazer o crescimento para 85% das taxas das matrículas do ensino médio até a

vigência deste Plano. E assim, relatando na estratégia do item 3.2 onde junto com o estado fará a formação dos professores com base no currículo e deste modo, realizando a ampliação e articulação nas áreas do conhecimento, visando a experimentação e a iniciação científica, também fazendo a inclusão da formação intercultural dos povos do campo.

Com a Universalização para a população dos quatro ao dezessete anos a Meta 4 fala do atendimento escolar aos alunos com deficiência e transtornos educacionais e alunos com a presença de habilidades acima do normal conhecida como superdotação, tendo como meta para atingir 90% de sua demanda até o final década nas escolas do ensino regular. Deste modo garantindo a educação especializada em salas de recursos multifuncionais. Já considerando o item 4.4 traçados pelas estratégias que garantem a formação em serviços aos professores da Educação Infantil e também do Ensino Médio.

E diante do texto que fala sobre fazer alfabetização de todas as crianças até ao terceiro ano do ensino fundamental I, a Meta 5 também deixa estabelecido no item 5.8 a estratégia de comprometimento da realização da formação para os professores da alfabetização do 1º ao 3º ano, com a garantia de fazer a alfabetização das crianças dentro do limite da idade certa.

Assim acontecendo com a Meta 6 que busca retratar as ações que oferecem a Educação Integral na jornada ampliada, estabelecendo o percentual de 90% a realizar na rede pública municipal assim atender pelos menos 70% dos alunos da educação básica até o ano vigente do PME. Diante disso tem-se estratégias envolvendo o item 7.2 que coloca a possibilidade de formação dos docentes no exercício da profissão, fazendo com isso associação dos conhecimentos com a realidade do trabalho que está voltado nas estratégias de superação dos índices educacionais.

Diante disso temos a Meta 16 onde apresenta em seus textos, pontos referentes a formação dos docentes de nível de pós-graduação, tendo como submeta o percentual a atingir de 50% dos professores da educação básica, como também é entendida nos seus textos que a formação continuada deve ser um destaque especial aos docentes atuantes. Deste modo entendendo que as necessidades e as demandas são contextualizadas no sistema de ensino. Com isso temos na estratégia do item 16.3 uma mostragem textual que comenta que o gestor deverá buscar parcerias com instituições do nível superior e pós-graduações com objetivo de ampliar as oportunidades de garantias para eventuais bolsas de estudos a todos os professores com diferentes tipos de graduações envolvidos com a educação básica.

Para comentário desta meta, já é possível avaliar a concretização da estratégia, pois a prefeitura em 2019 fez uma parceria com a Instituição de Ensino Superior – ILUSES, onde a mesma possui parceria Internacional com Universidades de Portugal para efetuar os cursos de

Strictu Sensu em Pós-Graduação no Mestrado em Ciências da Educação, onde foi celebrado um contrato para ingresso de 14 professores a rede municipal.

E por final a Meta 19, que assegura a efetivação da gestão democrática com um prazo de dois anos, onde fará uma associação através de critérios técnicos dos méritos e desempenho, onde fará uma consulta pública para a comunidade escolar buscando apoiar-se para a previsão dos recursos e apoio técnico a União. Onde no item 19.3 aponta pontos que retratam a garantia da formação continuada sobre as dimensões da gestão escolar, pautada na financeira, no pedagógico, na fiscal e contábil, na institucional e com isso na gestão administrativa para professores, gestores, supervisores escolares e demais profissionais da escola, com intuito de fazer a garantia da efetivação da gestão democrática na rede municipal.

Também em seu texto relatado no PME com abrangência inicia em 2014 até 2020, comenta que o plano é flexível e adaptável, como isso sofrerá algumas adequações necessárias durante na sua execução, que devido um novo contexto possa surgir a sua configuração deverá passar por novas circunstâncias e exigências. Assim entende-se que a complexidade das relações de suas competências são estabelecidas pelo plano e as formas de sua adequação ao processo de validação das propostas levantadas são pontos a serem rediscutidos.

O acompanhamento das metas instituídas neste plano é de fundamental importância, aja vista a determinação política e participação democrática de todos os profissionais da educação e do Poder Público Municipal, Estadual e Federal no cumprimento das ações.

A avaliação será sistemática e periódica. A primeira será a cada dois anos, sob responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação, a qual disponibilizará uma comissão formada por técnicos, pedagogos e professores de cada nível de ensino.

3.4 Formação Continuada conforme Plano Estadual de Educação do Maranhão

Entende-se como premissa para o ensino de qualidade, o investimento contínuo da formação continuada, sendo uma prioridade na gestão atual vigente e constatada no PNE. Deste modo no Maranhão foi implantado o projeto conhecido como Escola Digna, sendo considerado pelo o governo como o maior programa da área social educativa na história do Estado. Este tendo o objetivo principal de realizar melhorias estruturais ns escolas construídas de terra a pique ou táipa, estas praticamente 100% substituídas por edificações escolares com arquitetura moderna e segura e assim o programa que também possui eixos de melhorias para formação, onde faz a qualificação permanente dos seus professores, através da formação

continuada dos profissionais de educação, como também realiza assessorias pedagógicas constantes. Diante desses contextos de propostas formais, foi criada também uma rede estadual de formadores, garantindo as escolas um trabalho coletivo para os estudos, onde o pensamento no compartilhamento das experiências e nas reflexões realizadas em conjunto para entender a prática docente.

O PNE possui nas suas prioridades a plena garantia da ampliação dos acessos, das melhorias das condições de permanência, com intuito de aprimorar a qualidade da educação básica que é oferecida pelo governo a todos os brasileiros. Diante deste contexto é dado as instituições que são responsáveis pela educação pública no Brasil o dever de fazer no mínimo a educação básicas com objetivo de gerar resultado satisfatório no processo educacional, onde temos a efetivação da aprendizagem escolar. Assim a Lei nº. 9394/96 (LDB), em seu artigo 1º, faz uma distinção conceitual sobre educação e educação escolar.

“Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. §1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.” (Lei nº 9394, 1996).

Nesse sentido, a LDB no art.3º, onde reporta-se ao artigo 206 da Constituição Federal, estabelecendo através de uma base dos princípios para o ensino e tendo o objeto da legislação educacional contida na Lei 9394/96 no:

“Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII - valorização do profissional da educação escolar; VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX - garantia de padrão de qualidade; X - valorização da experiência extraescolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”. (Lei n. 9394, 1996).

Onde percebe-se que tais princípios norteadores da educação escolar possam realizar a evocação do compromisso diante as superações das limitações que são trazidas pelo tempo, o espaço das geografias e demografias adversas naturais que são retratadas pela formação política, econômica, social e cultural fruto desse direito constitucional.

O sistema de ensino organizados a partir do regime que colabora com a distribuição proporcional e das responsabilidades do governo ligado às esferas federais, estaduais e municipais são condições que assegura de fato uma oferta de qualidade, contido no artigo 211 da Constituição Federal. Os Parágrafos 1º ao 4º estabelecem na ordem que as esferas governamentais são responsáveis por cada área de atuação, onde a União fica com a responsabilidade de ofertar o ensino fundamental e o ensino médio, sendo que os municípios devem ter como sua prioridade o ensino fundamental com a educação infantil.

Deste modo, entende-se que a LDB se faz presente, onde é percebida uma distribuição de responsabilidades e também de competências dos governos, sendo eles da esfera federal, estadual e municipal, ofertando com isso o atendimento na organização dos sistemas de ensino que é estabelecido nos artigos 8º ao 11º como segue:

“Art. 8º. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino. § 1º. Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais. (...)’ Art. 9º. A União incumbir-se-á de: (...) III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva; (...) Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de: (...) II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público; (...) Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de: I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados; (...)”. (Lei n. 9394, 1996).

Deste modo, percebe-se que nos artigos 9º e 10º também comenta sobre o assunto de colaboração entre as esferas do governo para a construção dos planos de educação e também dos currículos de educação básica que os sistemas de ensino devem: planejar, implantar e controlar, com intuito de assegurar a efetividade das políticas educacionais.

Com isso, o PEE foi construído na versão preliminar, com base nas políticas democráticas, feito em colaboração mútua com o poder público e também com a sociedade e instancias privadas.

Assim, o Estado do Maranhão, alinhado com sua gestão educacional ao contexto nacional, inicia um amplo processo de debates, sob a coordenação do Fórum de Educação nas áreas de Políticas Públicas do Estado, com envolvimento de vários segmentos da sociedade civil organizada, todos com a intenção de contribuir na construção do Plano de Educação,

garantindo com isso o acesso, a permanência e a qualidade da educação maranhense, diante de uma articulação de planejamento direta como financiamento da educação. Onde as metas e as estratégias construídas em de acordo com o Plano Nacional de Educação, PNE (2014-2024), onde foram estabelecidos dentro do regime colaborativo mútuo, com intuito de superar os desafios educacionais dentro da realidade maranhense.

Deste modo, percebe-se que o Plano Municipal de Igarapé Grande, diante das suas Metas proposto, apresentam uma conformidade e no item 3.3, mostra está interligação com as Metas e Estratégias do Estado do Maranhão.

Com isso, entende-se que o Plano Estadual de Educação do Maranhão, é um documento que apresenta previsões estabelecidas pelo mecanismo de acompanhamento e avaliação, possibilitando que o sistema educacional, seja cumprido pelas metas e estratégias assim estabelecidas diante o período de vigência do PEE. Visto que a elaboração foi organizada através de um conjunto de ações integradas, com foco na qualidade da Educação Básica do Estado e dos municípios.

Coforme Maranhão (2014) o PEE do Estado foi constituído através dos debates, das deliberações e das questões levantadas pelas conferências intermunicipais que foram realizadas em alguns municípios do Estado entre os anos de 2012 e 2013. Assim foi precedida pela Conferência Nacional de Educação – CONAE, com datas de realizações entre os dias 17 a 19 de setembro de 2013, assim seguindo seu calendário, foi realizado o Fórum Estadual de Educação o FEE/MA, realizando de forma conjunta a redação da minuta preliminar do PEE. Após o fato o documento foi enviado para a Secretaria de Educação no ano de 2014, assim o documento finalizado foi encaminhado para a Assembleia Legislativa, com sua aprovação sem fazer revisões pela Comissão de Educação, não havendo assim, mas debates sobre o tema.

Diante do contexto, o PEE/MA 2014, foi sancionado pelo Governado da época, sendo seu executivo, represntando pela D^a Rosena Sarney na data de 11 de junho de 2014, com a Lei nº 90.099. Diante deste fato o documento foi enviado ao Conselho Nacional de Educação-CNE, em maio de 2014 ja na cidade de São Luis.

Deste modo, destaca-se algumas estratégias fundamentais pelo PEE\MA2014, que são compostos nas metas 16º e 17º, que direcionam pontos importantes para a formação dos profissionais de educação, destacando-se magistério, e deste modo indica algumas proposições para sua realização. Assim temo a meta 16º estabelecendo que:

Garantir, em regime de colaboração entre a União, o Estado e os Municípios no prazo de um ano de vigência deste PEE, política estadual de formação e valorização dos profissionais da educação, assegurando que todos os professores da Educação Básica e suas modalidades que possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. (Maranhão, 2014, p. 84).

Para se fazer o cumprimento da meta o PEE/MA comenta que deve ser previsto os seguintes pontos regimentares a formação dos profissionais do magistério:

16.1 ampliar programa permanente de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura plena, a fim de aprimorar a formação de profissionais para atuarem no magistério da Educação Básica de acordo com a necessidade por área de conhecimento. 16.3 definir e implementar, em regime de colaboração, política de formação inicial e continuada dos profissionais da educação pautadas nos princípios e diretrizes estaduais. 16.4 estimular a articulação entre a pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da educação, de modo a garantir a elaboração de propostas pedagógicas capazes de incorporar os avanços de pesquisas ligadas ao processo de alfabetização no atendimento da população de até oito anos. 16.5 implantar salas de recursos multifuncionais e assegurar a formação inicial e continuada de professores para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas. Ampliar o processo de interiorização das universidades públicas estaduais e municipais, criando novos pólos acadêmicos no interior do Estado para formação dos profissionais de acordo com a necessidade de cada região. 16.14 implantar e implementar as Diretrizes Curriculares da Educação indígena do Estado do Maranhão. 16.15 Elaboraões de um plano de formação em consonância com as Diretrizes Curriculares da Educação Indígena para professores que atuam na educação indígena. (Maranhão, 2014, p. 84).

Nos estendimento das estratégias percebe-se que a formação profissional do magistério assinalam necessidades de inclusão de outros profissionais de educação. Visto em outras estratégias e metas não comentam de forma clara sobre o tema, somente comentam para as condições, valorização e acompanhamento.

Diante deste fato, percebe-se que as estratégia citadas levam a cogitar para uma dinâmica científica de tese para doutorado, pois quando trata que a formação do docente deva implicar necessariamente em:

[...] definição de fundamentos, princípios e diretrizes e à sua articulação com o exercício profissional; à definição do que constitui a formação inicial e continuada; à definição sobre o lócus e as características da instituição formadora, à modalidade educativa, mas também à vinculação com os processos culturais mais amplos, os processos identitários, a tensão unidade e diversidade, dentre outros. (Dourado, 2013, p. 372).

Já a meta 17 do PEE/MA define o seguinte:

Formar, em nível de pós-graduação, 40% dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PEE, e garantir a todos profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. (Maranhão, 2014, p. 86).

Para fazer acontecer às concretizações de meta citadas o PEE/MA introduz 07 estratégias, onde são destacadas com os seguintes pontos:

17.1 instituir a Política e o Programa Estadual de formação de professores e demais profissionais da educação básica e suas modalidades definindo, áreas prioritárias, parcerias com IES e processos de certificação das atividades formativas; 17.2 garantir no Programa Estadual de Formação de Professores e demais profissionais da Educação Básica e suas modalidades a oferta de cursos de pósgraduação-lato sensu e stricto sensu-vagas, acesso e condições de permanência nas IES públicas; 17.5 instituir o Núcleo Estadual de Formação Pedagógica de Professores para estudos, produção e socialização de saberes escolar; 17.6 promover, em regime de colaboração formação específica na área de educação infantil em articulação com programas de pós-graduação strictu sensu e latu sensu, garantindo a construção de planos de curso, propostas pedagógicas e curriculares capazes de incorporar os avanços pedagógicos e da ciência no atendimento educacional à população de 0 a 5 anos; 17.6 promover, em regime de colaboração, formação específica na área de educação infantil em articulação com programas de pós-graduação stricto e latu sensu, garantindo a construção de planos de cursos, propostas pedagógicas e curriculares capazes de incorporar os avanços pedagógicos e da ciência no atendimento educacional à população de 0 a 5 anos; 17.7 garantir formação continuada a professores alfabetizadores de crianças até o final do 3º ano do Ensino Fundamental dos sistemas municipais e estadual de ensino assegurando uma política estadual de alfabetização que contemple além do letramento, conhecimentos básicos que levem a criança a pensar e agir em função de seu contexto. Ensino. (Maranhão, 2014, p. 92).

Deste modo, as estratégias contidas no PEE/MA, requerem de fato um acompanhamento mais próximo e um controle efetivo, fato que ainda não se concretizou apesar que se passou 05 anos de sua aprovação, onde poucas ações de fato foram concretizadas. Assim nos comentários do Maranhão (2013) faz-se menção das responsabilidades de que:

[...] a formação inicial é desejada como pré-requisito para o ingresso na carreira, por outro a formação continuada passa a ser vista como estratégia para a melhoria permanente da qualidade da educação, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca do aperfeiçoamento técnico, ético e político, que não se restringe a esta prática. Assim concebida, a formação continuada insere-se como uma das estratégias para a valorização profissional, devendo contar com o apoio técnico e financeiro do MEC e ser assumida pelas respectivas Secretarias de Educação e implementada pelas instituições de ensino superior. (Maranhão, 2013, pp. 367-368).

Desse modo, considera-se que o PNE e o PEE/MA, estabelecem para o regime de colaboração toda a oferta da formação continuada a responsabilidade para a União, os Estados e os Municípios a consolidação da Política Nacional de Formação dos docentes e demais profissionais da educação, tendo como o mecanismo a garantia da valorização dos profissionais assim fazer a melhoria da qualidade da educação pública. Com isso envolvendo a sociedade civil, através de suas representações, propondo um redirecionamento as políticas educacionais.

PARTE II

ESTUDOS EMPÍRICOS

CAPÍTULO IV

METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo são apresentados os itens fundamentais de metodologia que foram de grande importância para os estudos empíricos e deste modo, todo o planejamento e sua implementação foi definida com objetivo de construir resposta para as indagações levantadas pela problemática apresentada na introdução. Com isso, são apresentando conceitos que foram a base textual desta investigação. Apresenta-se um breve resumo das técnicas realizadas para a composição da pesquisa. Onde entende-se que os procedimentos realizados nos estudos empíricos são sistemáticos que objetivam a proporcionar respostas embasadas nas práticas de pesquisa exploratória aos problemas que foram proposto pelo trabalho. Diante disso, a pesquisa foi concretizada diante de várias fases apresentadas neste capítulo até a formulação das discussões e seu resultado final contido na conclusão do trabalho.

4.1 Introdução

Para poder adentrar na metodologia da pesquisa, cabe enfatizar um aspecto importante quanto à qualidade de serviço x formação continuada: A melhoria da qualidade da educação pode ser impactada de modo positivo com a formação continuada? Expõe-se aqui que a principal métrica de investigação deve ser o desempenho dos docentes em continuar a capacitação além da formação inicial. Esta visão parte do pressuposto de que a formação continuada em serviço enfrenta diversos desafios e deste modo para entender sua consolidação diante ao contexto atual da problematização apresentada no início deste trabalho, vários estudos acadêmicos continuam ter base deste tema como objeto de estudo.

Dessa maneira, a investigação foi conduzida através de três escolas municipais, sediada na zona urbana da Microrregião do Médio Mearim no estado do Maranhão, na cidade de Igarapé Grande terá como critério central, para efeito de avaliação e comparação, um indicador padrão do diagnóstico dos desafios enfrentados pelos professores no ensino básico-fundamental na construção de um conhecimento continuado em serviço.

Quando forem analisados e comparados os desafios enfrentados por esses professores, também é correto pensar que este escopo será atingido, de forma a definir os pontos centrais dos desafios da formação continuada.

É neste sentido que Nóvoa (2009, p. 201) estabelece que a “necessidade de elaborar um conhecimento pessoal (um autoconhecimento) no interior do conhecimento profissional e de captar (de capturar) o sentido de uma profissão que não se restrinja apenas em uma matriz técnica ou científica”.

O que se pretende mostrar com esta pesquisa são os desafios que impedem ou dificultam o processo continuado de formação em serviço dos docentes. E assim Gil (2007), defini que a pesquisa é um:

(...) Procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostas. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação o problema até a apresentação e discussão e resultado. (Gil, 2007, p. 17).

Portanto, para o desenvolvimento deste estudo foram realizadas algumas técnicas, tais como, pesquisa bibliográfica com a utilização de livros, artigos acadêmicos com embasamento em vários autores que tratam assunto referente ao ensino de jovens e adultos, sendo os principais: Maria Clara Di Pierro, Sérgio Haddad, Paulo Freire, Moacir Gadotti, além do auxílio de livros didáticos e documentos oficiais da educação.

A pesquisa está contida com os parâmetros da abordagem qualitativa, que impõe a uma investigação referida com o problema. Para tanto, realizar-se-á uma análise documental, onde serão examinados documentos relevantes para o desenvolvimento e resultados da pesquisa que consistirá em alcançar uma compreensão das razões ou motivos subjacentes.

Para realizar uma investigação seguida de análise e compreensão do problema em pauta. A pesquisa buscou-se obter os dados inicialmente com visitas nas escolas que serão o campo de investigação, e também realização de observação direta da realidade escolar e de posse dos documentos referentes a matrículas dos alunos dos anos 2018 e 2019 a pesquisa desempenhou um perfil também quantitativo. No entanto com início da Pandemia em fevereiro de 2020 no Brasil, optou-se fazer somente a coleta de dados através de entrevistas utilizando aparelho remoto celular e a Microsoft Teams 1.3 que é considerado uma nova área de trabalho baseada em bate-papo com outros usuários. Pois conforme o Decreto do Governo do Maranhão nº 35.677, de 21 de Março de 2020, onde estabelece medidas que

buscam a prevenção do contágio e também do combate à propagação de transmissão da Covid-19, infecção causada pelo Coronavírus em humanos.

Segundo André e Ludke (1996, p.45) “analisar os dados quantitativos significa “trabalhar” todo material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos das observações, as transcrições de entrevistas, as análises de documentos e demais informações disponíveis”.

4.2 Locus da Pesquisa

4.2.1 Estado do Maranhão

O Estado do Maranhão, localizado na Região Nordeste é uma das 27 unidades da federação brasileira que estão constituídos neste ponto. Deste modo o mesmo tem seus limites formados com três Estados, onde o Piauí no leste, O Tocantins no sul e sudoeste e o Pará no Oeste. Também com importância limite ao norte pelo Oceano Atlântico. Sua área esta formada em aproximadamente em 331 mil de km², divididos em 217 municípios e deste modo é considerado o maior estado da região Nordeste, sendo na escala brasileira o oitavo.

O estado também possui conforme o último censo em 2015 uma população próxima de sete milhões de habitantes, considerado o décimo primeiro mais populoso da região em todo país. A capital de São Luís, situada na Ilha com seu nome e assim o município mais populoso. Também no Estado alguns municípios são destacados por apresentar uma população superior a cem mil habitantes destacando-se alguns distribuídos na ilha de São Luís como São José de Ribama e Paço de Lumiar, e também em outros pontos do Estado os municípios de Imperatriz, Timon, Caxias, Codó, Bacabal e Açailândia.

Também destaca-se na economia, como o quarto Estado da Região Nordeste apresentando um poder aquisitivo satisfatório e também é considerado o décimo sétimo Estado mais rico do Brasil.



Figura 01 – Mapa de Localização do Estado do Maranhão - Brasil

Fonte: Governo do Estado do Maranhão (2007) e IBGE (2001).

O Estado também possui o segundo maior litoral do País, onde é conhecido a nível internacional como um grande berço das diversidades de ecossistemas.



Figura 02 – Deserto do Litoral Maranhense

Fonte <https://brasil.elpais.com/brasil/2015>

Assim sua extensão chega a 640 km de praias de climas tropicais, tendo uma parte da floresta amazônica contido em suas terras e assim somados com os cerrados e mangues com um delta em mar aberto, onde é contido um deserto de areias brancas com milhares de lagoas de água doces e cristalinas.

4.2.2 Local de investigação – Município de Igarapé Grande - Maranhão

Igarapé Grande está contido nos 217 municípios do Estado. Está situado na Microrregião do Médio Mearim. Assim foi estimado em 2018 com uma população próxima de 11,5 mil habitantes, possuindo como densidade demográfica 29,50 hab/km².

Segundo IBGE (2017) os dados da educação da região, obteve em suas taxas de escolarização de alunos na faixa dos 06 (seis) aos 14 (quatorze) anos de 98,7%. Já as Notas do IDEB para 2017, apresentaram-se para o ensino fundamental dos anos iniciais a média de 4,6, estando acima da meta estabelecida pelo Estado. Sendo que a sua avaliação para o ensino fundamental dos anos finais da Rede Pública, obteve 3,8 não obtendo resultado satisfatório.

Fonte: CODESUM – Comitê Internacional de Desenvolvimento Sustentável do Médio Mearim, 2009.

O município é conhecido no Estado como o maior criador de gado da região central do Maranhão, onde possui um importante polo leiteiro e seus derivados. Também considerado o município mais central da Região de Planejamento do Médio Mearim, Assim tornando-se alvo estratégico pela sua posição para o Estado, deixando o município na frente dos demais, para possíveis investimentos do Governo do Estado na região, destacando-se para as áreas da pecuária e laticínios.

Segundo IBGE (2017) os dados da educação da região, obteve em suas taxas de escolarização de alunos na faixa dos 06 (seis) aos 14 (quatorze) anos de 98,7%. Já as Notas do IDEB para 2017, apresentaram-se para o ensino fundamental dos anos iniciais a média de 4,6, estando acima da meta estabelecida pelo Estado. Sendo que a sua avaliação para o ensino fundamental dos anos finais da Rede Pública, obteve 3,8 não obtendo resultado satisfatório. Quanto ao número de matrículas no ensino fundamental foi obtido 1.640, tendo 365 matriculado no ensino médio. Ainda o município conta com 16 escolas do ensino fundamental e 02 escolas para o ensino médio.

4.2.3 Escolas investigadas

Conforme Maranhão (2017), o município de Igarapé Grande obteve um resultado muito positivo diante a evolução do ensino básico. Deste modo sua evolução educacional, que estava entre os piores resultados do Ideb nas ultimas performances, passando para 4º lugar de posição e também entre os municípios do Médio Mearim superou a meta do Ideb na região.

Deste modo em 2015 na última edição do Ideb, o município estava ocupando o 11º entre os 13 municípios que fazem parte da Unidade Regional de Educação a URE pertencentes ao município de Pedreira, e na edição de 2017, apresentou-se já no 4º lugar, um êxito formado pela competência e eficiência dada a equipe pedagógica e professores.

Também em Maranhão (2017) diz que a educação do município dos anos iniciais do Ensino Fundamental, esteve entre as 03 unidades regionais de educação de Pedreiras que obtiveram o alcance das metas projetadas pelo Ministério da Educação, tendo sua evolução bem superior às metas do IDEB de rede municipal. Assim apenas dois foram destaques no Estado, sendo o município de Igarapé Grande e Lagoa Grande do Maranhão.

Em relação ao ensino fundamental no anos finais, Igarapé Grande, também teve uma acentuada melhoria em destaque na Região do Mearim, saindo da 12ª posição das 13 redes municipais da URE de Pedreira, ficando em 5º lugar na sua classificação, deste modo sua evolução teve um acréscimo de 7 posições, confirmada pela edição do SAEB de 2017.

Diante do contexto apresentando percebe-se que os resultados da Prova Brasil/SAEB 2017 gerou resultados muito satisfatório nas disciplinas de português e matemática. Este resultados mostram que a gestão da educação do município tem reorganizado sua política municipal tendo o Plano de Educação do Município uma ferramenta de compromisso e com isso realizando a valorização da formação continuada.

Diante dos fatos apresentados a pesquisa irá mostrar como estes resultados foram positivos diante ao tema proposto para essa investigação e deste as amostra dos sujeitos investigados estará representada entre 03 (três) escolas da rede pública municipal para dar uma melhor compreensão do problema, essas estão instaladas na zona urbana da cidade de Igarapé Grande - Maranhão.

As escolas investigadas foram selecionadas através das notas do Ideb, com isso foram selecionadas notas buscando verificar escolas com desempenhos entre a pior e a melhor. Esta intenção busca entender se seus resultados estão ligados também com a formação continuada dos professores. Deste modo as escolas serão ligadas a uma classe alfabética para representar o seu nome nas investigações e descrição textual, conforme abaixo:

Tabela 02

Campo da amostra – seleção das escolas classe/ideb/situação

ESCOLA	CLASSE	IDEB	SITUAÇÃO
Unidade Escolar Santa Madalena	A	5,2	MELHOR
Unidade Frei Raumundo Valle	B	4,4	MÉDIO
Unidade Escolar Pinheiro de Moura	C	3,3	PIOR

Nota: Controle do autor

A escola com o **melhor IDEB**, Unidade Escolar Santa Madalena foi construída em 1983, tem trinta e quatro anos de funcionamento, atualmente apresenta cinco funcionários, seis professores e noventa e oito alunos frequentes, dos seis professores quatro têm formação em nível superior em Pedagogia, um em Matemática e um está cursando Pedagogia. De acordo com os dados do Censo 2018, a infraestrutura e dependências da escola apresentam:

alimentação para os alunos, água filtrada, vaso sanitário dentro do prédio, impressora e televisão.

A escola com o **médio IDEB**, A Unidade Integrada Frei Raimundo Vale está localizada no endereço Rua do Jasmim, S/n, bairro Bairro Mutirão - Zona Urbana, no município de Igarapé Grande-MA, CEP 65720-000. Na unidade funciona ativamente: pré-Escolas De Meio Período; Ensino Regular Fundamental, Anos Finais, Meio Período; Ensino Regular Fundamental, Anos Iniciais, Meio Período; Educação de Jovens e Adultos: Eja, Anos Iniciais, Presencial. A escola não possui biblioteca e possui laboratório de informática.

A escola com **pior IDEB**, Unidade Escolar Pinheiro de Moura, foi fundada em 1990 na zona rural, povoado Cariri, seu funcionamento começou no ano seguinte. Atualmente funciona durante os três turnos distribuídos nas etapas do ensino Infantil, da Educação de Jovens e Adultos e o Ensino Fundamental, com quinze professores atuando: seis no turno matutino, sete no turno vespertino e dois turno noturno; os mesmos apresentam formação em matemática, pedagogia, história e letras; apresenta um total de cento e sessenta e quatro alunos matriculados. Segundo os dados do Censo 2018 a escola possui uma infraestrutura básica, destacando-se alimentação por cardápios, água de boa qualidade para beber, com utilização de água de poço para apoio limpeza, energia própria da rede pública, saneamento básico com fossa séptica funcionando, coleta periódica de lixo; equipamentos eletrônicos para administração escolar, com dependências de salas para cada setor, quadra de esportes com cobertura, cozinha e banheiros dentro da edificação estruturados.

4.3 Questões de investigação

Entende-se para o primeiro passo o desenvolvimento da pesquisa cunho científico é obter uma contextualização com fatos e dados do problema a pesquisar, com intuito de encontrar as resposta ou soluções das indagações levantadas surgidas com o problema. Deste modo este problema tem uma responsabilidade diante a consornância do processo científico, afastando as divergências da composição errônea da argumentação.

Paviani (2005, p. 207), comenta sobre problema da pesquisa, onde afirma que “o ponto de partida [...] ele é delimitado e formulado em relação a uma situação que pressupõe, de um lado, o conhecimento já produzido e, de outro, o conhecimento a ser produzido”.

A elaboração das questões levantada pelas indagações do problema, foram montadas de forma criteriosa, onde seu contexto foi avaliado buscando uma fundamentação de base com os autores pesquisados e com isso as interrogações foram produzidas considerando o

cunho científico e deste modo a pesquisa foi realizada buscando levantar argumentações bibliográficas e respostas com os sujeitos entrevistados e comparando com os comentários dos autores.

Conforme Paviani (2005) o problema é fundamental para a a definição correto do método a ser utilizado no planejamento da pesquisa, buscando com isso alcançar o melhor resultado, diante deste fato o problema deve apresentar no seu contexto, características científicas e viável para o meio acadêmico, obtendo meios para uma conclusão plausível.

Diante do exposto e apresentando fatos e dados resumidos pelos Censo Escolar (2015) onde mostram que 21,5% dos professores brasileiros que ensinavam no ensino fundamental do 1º ao 5º anos iniciais, não possuíam o ensino superior e também os profissionais de sala de aula, desta mesma fase 35,4% não eram habilitados com cursos de licenciatura.

Diante disso, os dados levantam uma preocupação diante da educação brasileira, quando se fala sobre do ensino de qualidade praticados pelos professores em sala de aula. Deste modo mostra-se a necessidade da continuidade da capacitação dos docentes em serviços.

Sendo assim o que o presente estudo objetiva fazer, é uma investigação acerca dos reais motivos que levam à dificuldade ou impossibilidade de continuar esta formação em serviço dos professores da Educação Básica - ensino fundamental, nas escolas da rede pública municipal de ensino da cidade de Igarapé Grande, tendo como base as questões pertinentes:

- Quais os desafios enfrentados pelos educadores em serviço para continuar sua formação?
- A formação complementar tem sido satisfatória e contribuído na qualificação de docentes em âmbito profissional?
- A contextualização teórico/prática aplicadas em cursos de formação têm se adequado à realidade enfrentada?
- Os incentivos para formação continuada em serviço têm se mostrado eficazes para os professores?

Diante dos pontos levantados e premissados com a textualização do problemas as questões postas tem o intuito de obter uma fundamentação necessária para as investigações que foram embasadas com a cientificidade dos estudos bibliográficos, contribuindo de forma positiva para os resultados obtidos.

4.4 Objetivos

A definição dos objetivos foram construídos através do embasamento contextual do problema e com as questões investigativas levantadas.

4.4.1. Geral

Deste modo este trabalho tem como objetivo principal, conhecer os desafios da formação continuada pelos professores do ensino fundamental da rede pública da cidade de Igarapé Grande no Estado do Maranhão - Brasil e apresentar soluções para a melhoria deste processo no município.

4.4.2. Específicos

- ✓ Analisar a importância da formação continuada no processo de qualificação de professores do ensino fundamental na rede pública municipal de ensino;
- ✓ Identificar a disponibilidade dos professores do ensino fundamental em participar do processo de formação continuada em serviço;
- ✓ Relacionar o resultado profissional desses professores a partir da formação continuada;
- ✓ Conhecer o plano de formação dos professores do município e avaliar seus resultados.

4.5 Hipóteses e variáveis

Conforme autores dos estudos bibliográficos da pesquisa apresentados dentro do contexto geral ao tema, a formação continuada dos professores é hoje uma questão de necessidade a todos envolvida na docência da escola. Pois esta formação tem uma atuação fundamental para a valorização profissional, com intuito de elevar a sua importância no desenvolvimento de suas competências e habilidades como docente.

Deste modo, entende-se quando há um investimento em capacitação, estão embutidos ganhos essenciais para a educação, como a qualidade no ensino das escolas que traz resultados positivos a formação dos alunos. E ainda, mas, o docente gera resultados essenciais para o município, também ao Estado e o País. Com isso a formação dos jovens torna-se capacitados e preparados com qualidade, tendo a possibilidade concreta de fazer realizar a modificação em seu redor.

Assim, conforme a Lei 9394/96, que tem em seu objetivo de fazer acontecer os incentivos para o corpo docente na realização dos investimentos para a sua formação continuada, assegurando aos mesmos, uma melhoria nas condições de trabalho e assim almejar de fato, em melhores condições de vida profissional.

Embora entenda-se que possuem respaldos legais para que haja o desenvolvimento da formação continuada dos docentes, ainda é necessário realizar uma comparação das prerrogativas legais, diante da realidade enfrentada no dia a dia dos professores do ensino básico no país. Pois diante de uma realidade apresentada para sua sobrevivência o professor necessita ainda trabalhar como horista, diminuindo ainda, mas suas possibilidades de tempo e de recurso financeiro para buscar investimentos pessoais com a formação.

Outro ponto fundamental a ser discutido referente aos profissionais da docência é a negação pessoal de acharem que não há necessidade para sua atualização, pensamento este por formação sócio-histórica, onde acreditam que suas metodologias e práticas já é eficaz gerando resultados, porém ainda levantam pontos negativos quanto a relação de professor com alunos, onde essa fragilidade é atribuída pelo mesmo a questões de indisciplinas e desinteresse.

Demo (1996, p. 273), afirma que “ Vários são os desafios para que os profissionais de educação invistam efetivamente em sua formação continuada. “Em primeiro lugar, é preciso falar em mudança de paradigma dos profissionais de educação”.

O autor levanta comentários sobre uma questão de predisposição sócio- histórica que culminou ao professor o não investimento na sua formação por quê:

O professor se via como detentor absoluto do saber. Não se desafiava esse profissional, até porque a concepção tradicional colocava os alunos com “folha em branco” a ser preenchida pelo professor, que por sua vez, acreditava ter aprendido todo o conteúdo necessário a sua prática na formação inicial, o que se devia a uma concepção diferente de sociedade; Desvalorização do professor perante a sociedade, levando esses profissionais a trabalharem sem incentivo, o que ocasiona desânimos em crescer na profissão, além de desestimular novos profissionais a abraçarem a profissão; Baixa remuneração do profissional de educação – essas baixas foram se acentuando ao longo do tempo e provocando até desistência de profissionais na carreira do magistério. A pouca valorização, de algumas instituições particulares, pelo esforço que os professores fazem para custearem seus estudos e, no caso das instituições públicas, falta de acompanhamento dos cursos, com a não verificação acerca da qualidade dos mesmos, e/ou não desenvolvendo um controle efetivo de quem investe ou não em sua formação. Em contrapartida a essas dificuldades estão os seguintes itens: É preciso formar para a cidadania, não apenas em função das exigências legais, mas por uma exigência social. Urge que se formem cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade, para que se possam promover as

transformações que a mesma clama. Esse é o papel social da escola formar para a sociedade. (Demo, 1996, p. 271).

Entende-se que é muito difícil para alguns profissionais, principalmente aqueles lotados em municípios pequenos o investimento na sua formação por todos os pontos abordados pelo auto Demo, citado pelas questões da formação do professor. Porém é preciso uma tomada de decisão de consciencia por parte do mesmo, pois deve refletir a sua importância diante das orientações das novas gerações, pois estão ligadas diretamente para a formação de bons cidadãos.

4.6 Caracterização da amostra

Levando em consideração os desafios enfrentados por docentes para continuar sua formação em serviço e a necessidade de especialização na área da docência escolar, tomaremos como agentes da investigação, professores de ensino fundamental de três escolas municipais da cidade de Igarapé Grande, situadas na zona urbana da cidade e posterior comparação dos resultados obtidos em cada Unidade Escolar. E deste modo foi implantado o questionário de perguntas fechadas de múltipla escolha e também algumas dispostas em abertas, com isso foi utilizado um modelo específico, montado pelo investigador para levantar questões sobre as dificuldades enfrentadas pelos docentes com sua formação continuada, possibilitando uma autoavaliação e feedback profissional/pessoal, que foi aproveitado para a realização da análise, com a finalidade de conhecer os resultados individuais de cada participante, chegando-se a um identificador metrificado e qualificado segundo uma escala de resultados.

As questões de investigações foram divididas em áreas específicas da docência, voltadas as perguntas das investigações e dos objetivos específicos que trazem situações para gestão escolar e a gestão pedagógica e para isso foi necessário interrogar um determinado número de indivíduos voltados a este contexto chegando neste modo, respostas aos objetivos de estudo. Assim antes de aplicação do questionário aos professores foi realizado as entrevistas com os gestores das escolas (diretor e coordenadores pedagógicos), este implicados no processo da gestão escolar, também foi levantadas respostas com o gestor responsável pela educação do município (secretário de educação) onde obteve resultados as interrogações que orientaram para o desenvolvimento conclusivo da dissertação.

Os professores do ensino fundamental das escolas, foram selecionados de forma aleatória, onde buscou-se distribuir os questionários com professores pertencentes nos 02(dois)

turnos, matutino e vespertino. Também optamos na seleção dos sujeitos, professores distribuídos no ensino fundamental menor e no fundamental maior.

Como as escolas não possuem coordenadores pedagógicos ligados diretamente no atendimento único. Foram utilizados 03(tres) coordenadores dos 05(cinco) que estão ligados a secretaria de educação para apoio a toda a rede municipal.

Tabela 03

Campo da amostra – população total dos entrevistados

DESCRIÇÃO	QUANT.	SEXO MASC.	SEXO FEM.
Professor – Escola A	06	03	03
Professor – Escola B	06	03	03
Professor – Escola C	07	04	03
Diretor Escolar	03	0	03
Coordenador Pedagógico	03	0	03
Secretário Municipal	01	0	01
Total	26	10	16
%	100%	38%	62%
Total amostra	40% efetivo		

Nota: controle do autor

Tabela 04

Campo da amostra – professor (turno/fase/disciplina)

PROFESSORES	TURNO	ENSINO FUNDAMENTAL	DISCIPLINA
Professor – Escola A	MATUTINO	MENOR	PORTUGUES
	MATUTINO	MENOR	MATEMÁTICA
	MATUTINO	MENOR	CIENCIAS
	VESPERTINO	MAIOR	PORTUGUES
	VESPERTINO	MAIOR	MATEMÁTICA
	VESPERTINO	MAIOR	CIENCIAS
Professor – Escola B	MATUTINO	MENOR	PORTUGUES
	MATUTINO	MENOR	MATEMÁTICA
	MATUTINO	MENOR	CIENCIAS
	VESPERTINO	MAIOR	PORTUGUES
	VESPERTINO	MAIOR	MATEMÁTICA
	VESPERTINO	MAIOR	CIENCIAS
Professor – Escola C	MATUTINO	MENOR	PORTUGUES
	MATUTINO	MENOR	MATEMÁTICA
	MATUTINO	MENOR	CIENCIAS
	VESPERTINO	MAIOR	PORTUGUES

	VESPERTINO	MAIOR	MATEMÁTICA
	VESPERTINO	MAIOR	CIENCIAS

Nota: controle do autor

4.7 Instrumentos de recolha e análise de dados

Para a construção dos dados desta pesquisa foi desenvolvido de forma fundamental a utilização das técnicas e os instrumentos de coleta de dados, estas utilizadas como ferramentas de apoio para adequação necessárias ao desenvolvimento da pesquisa.

4.7.1 Técnicas e instrumentos de coleta de dados

Como coleta de dados foram utilizados os questionários contendo as questões fechadas com múltiplas escolhas e também algumas abertas, onde teve o propósito de fazer a extração dos dados e as informações que possibilitaram a realizar o trabalho de cunho investigativo e com a utilização de critérios planejados gerando os resultados positivos, com isso foi utilizado questões padronizadas que facilitou a análise do levantamento do estudo proposto. E conforme Fonseca (2002, p. 58) “O questionário é um instrumento de pesquisa constituído por uma série de perguntas organizadas com o objetivo de levantar dados para uma pesquisa”.

Os instrumentos escolhidos para serem utilizados como coleta dos dados para esta pesquisa foram tirados através dos levantamentos bibliográficos, livros, teses, dissertações, etc., todos usados com intuito de realizar o embasamento teórico dos fatos analisados, os questionários funcionaram como ferramentas de coleta de dados composto por várias questões formuladas pelo investigador para serem respondidas por escrito aos sujeitos selecionados. Deste modo sua aplicação no campo teve como pontos chaves todos os envolvidos no contexto dos objetivos, que através de situações vivenciadas pelo seu dia a dia gerou respostas dentro dos objetivos esperados. Assim os questionários foram aplicados de forma remota pela pesquisadora, evitando contato direto na prevenção contra a Pandemia, atentando para as disponibilidades dos entrevistados que por questões de respeito e privacidade de cada um, não foi solicitado que os mesmos se identificassem formalmente.

A escolha pela formato do questionário montado deu-se levando em conta a geração de perguntas fechadas e também pelo fato de buscar informações mais precisas para a qualidade da investigação. Assim utilizando-se respostas com múltiplas escolhas onde optou-se elaborar frases com uma linguagem simples e direta e assim obter com os sujeitos uma respostas rápida e precisa sobre o assunto questionado, também diante as aflições observadas com os entrevistados, chegamos a conclusão que não era necessário a obrigatoriedade da

identificação, este com intuito de oferecer uma maior segurança no que diz respeito ao anonimato das respostas levantadas, tratando-se uma escola governamental locada em pequeno município onde prevalece as questões políticas e deste modo ainda há um grande receio de perder o emprego.

Para fundamentar ainda mas a pesquisa, inicialmente foi planejado utilizar como instrumento de coleta de dados a observação, que conforme Yin (2005, p. 113) “os fenômenos a estudar são contemporâneos e estão dentro do contexto da vida real”, assim o autor comenta que observação é uma técnica que leva para as informações mais apropriadas ao estudo proposto, contribuindo ao pesquisador de forma substancial, com isso Marconi & Lakatos (1996, p. 79) diz que ao “identificar e obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento”.

Conforme os autores a observação tem sua contribuição de forma substancial, pois constata através das provas relacionadas aos objetivos, no qual os indivíduos não possuem consciência que estão sendo observado e assim não podem orientar seu comportamento. Deste modo, foram aplicados as técnicas da observação sistemática e não participante também sem interferência aos envolvidos dos setores da escola, eliminando com isso as suspeitas sobre as observações, obtendo com os resultados finais os elementos necessários para se definir o problema. As observações foram registradas antes da pandemia no ano de 2019.

Para melhor organização da pesquisa a mesma teve uma divisão com 04(quatro) etapas. Onde inicialmente foi realizada uma revisão na literatura, tendo esta como a primeira etapa, que culminou na reunião de livros, artigos, dissertações e teses referentes à temática do estudo, assim objetivou fazer um resumo das discursões sobre o assunto. De acordo com Lakatos e Marconi (2003, p. 158), a pesquisa bibliográfica “[...] é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema”. Buscou-se, então, fazer uma seleção dos principais trabalhos que continham nos seus contextos os objetivos e levassem a uma consciência para a interpretação das indagações levantadas pelo problema.

Na segunda fase realizada nos meados de outubro a dezembro de 2019, foi realizada a pesquisa documental, buscando levantar os dados institucionais das Escolas selecionadas com objetivo de obter informações para uma melhor compreensão do problema. Deste modo a pesquisa documental caracterizou-se por utilizar a fontes primárias para a coleta de dados. Assim foram utilizadas os documentos sediados através dos arquivos das instituições de ensino selecionadas.

A terceira etapa para execução da pesquisa foi montado uma aplicação de questionários, envolvendo todos os sujeitos mostrado no quadro 02(dois) nas escolas onde se realizou o estudo. Deste modo foram ao todo 26 (vinte e seis) sujeitos selecionados. Também nessa etapa buscou-se traçar o perfil de todos.

Assim temos na quarta etapa a utilização do instrumento de pesquisa feito pela a entrevista semiestruturada que, de acordo com Lakatos e Marconi, (2003, p. 194), “É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social”.

Deste modo, com a utilização da técnica de gravações e contatos realizados remotamente para apoio as entrevistas, buscou-se logo depois a transcrição em sua forma original os textos para posteriormente serem analisados. Assim foi respeitado a falar dos participantes, também foi utilizado a consonância e a categorização dos dados coletados com as perguntas do questionário. Já na fase de análise, foram apenas selecionados respostas com os trechos considerados os mais representativos diante dos objetivos da pesquisa.

Após a realização das entrevistas ocorreu a transcrição e análise do conteúdo dos dados levantados. Bardin (1997), apud, Ramos; Salvi, (2009, p, 1), “[...] se refere à Análise de Conteúdo como um conjunto de instrumentos metodológicos que se aperfeiçoa constantemente e que se aplica a discursos diversificados”. Nessa fase, foi realizado uma leitura para buscar um maior entendimento das ideias propagadas pelos falantes para, posteriormente, construir a análise das informações. Após, essa etapa buscou-se definir as principais alternativas para depois apresentar as ações possíveis para minimizar o problema estudado.

Para finalizar o processo de entrevista e aplicação dos questionários, os participantes receberam os documentos de Livre Consentimentos, como também a escola foi dada a solicitação de um documento de Consentimentos assinada pelo seu diretor. Estes contendo detalhes de todas as informações e objetivos da entrevistas com ênfase na utilização dos dados obtidos pelas entrevistas e os questionários.

4.7.2 Técnicas e instrumentos de análise de dados

Com as informações levantadas através dos questionários aplicados e com as entrevistas realizadas ao corpo gestor das escolas e também utilizando as técnicas de observação, os dados apurados foram colocados separados e processados através da técnica de tabulação gráfica utilizado pela planilha eletrônica do Excel, onde foram utilizados para

demonstração dos resultados tabelas e gráficos, utilizando as formas de pizza onde conseguiu-se fazer uma melhor representação dos dados em amostra.

Diante do contexto apresentado utilizou-se também a técnica de análise de conteúdo, onde foram usadas nas análises correspondentes das respostas obtidas pelos questionários e dados colhidos pelas anotações das observações realizadas, assim este material foi composto para montar a interpretação dos conteúdos investigados e deste modo realizando a delimitação dos dados significativos para esta pesquisa, pois conforme Laville e Dione apud Oliveira (2011, p. 48) “por meio da análise de conteúdo, procura-se desmontar a estrutura e os elementos do conteúdo, com vistas a esclarecer suas diferentes características e significação”. Dessa forma, a utilização das técnicas e o instrumentos de análise de dados escolhidos foram de extrema importancia para alcançar os resultados desta pesquisa que se mostra no capítulo nos capítulos 05(cinco) e 06(seis).

4.8 Dimensões e critérios de seleção da amostra

A escolha dos entrevistados e os critérios utilizados para a seleção das amostras deu-se inicialmente pelo fato, que o investigador está inserido nas instituições do ensino fundamental, como professora do município e também como docente do Ensino Superior no Município de Pedreiras, próximo ao município investigado.

Outro critério importante dessa amostra de investigação, foi a seleção das escolas para efetuar a pesquisa, onde buscou-se fazer uma comparação de suas gestões com ênfase nas notas o IDEB, isto é, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) que está ligado com a qualidade do ensino básico no Brasil.

Tabela 05

Escolas Zona Urbana – Amostra da seleção das escolas

ESCOLA	IDEB 2017	AMOSTRA SELEÇÃO
UE Prof. Antonio Anacleto	4,9	Não selecionado
UE Santa Madalena	5,2	selecionado
Complexo Educacional O Pequeno Príncipe	4,8	Não selecionado
UI Frei Raimundo Valle	4,4	selecionado
UI Pinheiro Moura	3,3	selecionado
Unidade Integrada José Vieira	3,6	Não selecionado
UE Francisca Matias	4,3	Não selecionada

Nota: controle do autor

Com esse critério a pesquisa também de forma indireta realizou uma correlação com os objetivos do trabalho avaliando o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) à relação destes resultados com a formação continuada de professores na escola.

4.9 Ética da Pesquisa

Conforme a Fundação Oswaldo Cruz (2019) a ética e ciências anda junta, com intuito de fazer crescer o progresso da humanidade e com isso beneficiando o planeta. Comenta que a pesquisa científica possui em sua base os fundamentos do conhecimento humano, diante disso podemos vivenciar o seu desenvolvimento em alto grau de forma científica e tecnológica.

Assim o objeto de estudo desta pesquisa está centrada em escolas públicas do município de Igarapé Grande, onde foram realizadas as investigações com os levantamentos de dados e suas análises, assim foram envolvidos colaboradores do meio educacional que são funcionários públicos como: diretores, coordenadores pedagógicos e professores que são acima de tudo pessoas que possuem suas vidas próprias com opiniões diferenciadas e até mesmo turbulentas. E diante disso é fundamental que o investigador haja de forma ética, objetivando somente sua concengração nas informações colhidas dos mesmos, e deste modo ao serem entrevistados, respodenram de forma livre, expondo suas opiniões e seus sentimentos a respeito das questões que tema propôs. Após suas respostas alguns entrevistados apresentaram receios e até mesmo medo de retaliação por parte do governo municipal, caso seus questionários fossem divulgados, contudo esse “medo” foi eliminado quando foi apresentado os documentos de condutas da pesquisa como também não houve nenhuma obrigatoriedade de identificação nos questionários e entrevistas, apesar de que as recomendações das normas éticas estabelecem a realização de um consentimento formal para ambos os lados entrevistado e entrevistador para que fiquem respaldados quanto às informações colhidas, a ética é parte integrante de todo esse processo.

A ética na pesquisa não se restringe à relação entre pesquisador e os sujeitos ou os participantes da pesquisa. A ética perpassa todo o processo investigativo. Diz respeito desde a simples escolha do tema ou da amostra, ou ainda, dos instrumentos de coleta de informações. Estas opções exigem do pesquisador um compromisso com a verdade e um profundo respeito aos sujeitos que nele confiam. Da mesma forma, a análise das informações e a produção das conclusões exigem do pesquisador cuidado ético. (Gauthier (1987) citado por Fiorentini & Lorenzato, 2009, p. 02).

Outro fator considerado no desenvolvimento desta pesquisa foi a abordagem dada pelos autores Fiorentini & Lorenzato (2009), comentando a respeito da cientificidade dos trabalhos desenvolvidos, onde o embasamento teórico com obras reconhecidas no meio científico é fundamental para obter um certame ético, onde possa percorrer as todas as abordagens de métodos para a pesquisa.

Deste modo entende-se que a ética é tratada como um fator primordial para uma pesquisa científica onde requer a verdade dos fatos e os princípios éticos devem ser seguidos para que se cumpra um trabalho limpo, devidamente referenciado e embasado em fatos científicos.

Com isso, pode-se afirmar que a pesquisa foi aplicada atendendo todos os requisitos citados no contexto acima. Assim foi utilizadas ferramentas buscando a transparência para a realização de uma pesquisa científica, onde foram aplicados Termos de Consentimento da Escola e o Termo de Consentimento Livre Escrevidos aos envolvidos nas entrevistas. Também foram realizados o controle de plágios, com a utilização dos sistemas – Plagius que é um software utilizado como detector de plágios, analisando trabalhos acadêmicos através da internet e também o CopySpider Versão 1.4.3 muito utilizado pela Universidade Federal do Maranhão.

4.10 Procedimentos estatísticos

Entende-se que a responsabilidade das técnicas de estatísticas é fazer a interpretação dos dados através dos seus métodos com intuito de reduzir os riscos na organização das informações.

Diante disso os procedimentos desenvolvidos durante e depois da coleta de dados da pesquisa, optou-se a utilização da estatística descritiva, onde se tem a intenção de descrever qualquer grupo de dados com intuito de fazer a organização da descrição dos dados, dos cálculos e das interpretações dos coeficientes. E deste modo após o desenvolvimento da estatística foram apresentados seus resultados através dos gráficos circulares.

Deste modo Maroco (2003) comenta que os resultados representados através de gráficos, possui como objetivo de fazer a geração das características das variáveis de um estudo, fazendo a demonstração dos resultados de uma forma fácil e de rápida fixação ao leitor. E deste modo o autor comenta ainda que os gráficos são uma forma representativa de histogramas de frequências de gráficos de barra, gráfico de circulares e outros.

Assim, o autor ainda tem como concepção, que o uso da estatística combinada com o método científico criar uma forma de processo de repetição através de combinações de dados levantados por ferramentas de coleta.

Dessa forma pode-se observar a relevância dos procedimentos estatísticos como ferramenta de captação de dados e coadjuvante do processo de elaboração de uma pesquisa científica.

CAPÍTULO V

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo apresenta os resultados e discussões oriundas das entrevistas semiestruturadas e seus resultados compilados através dos depoimentos dos atores da educação local do município de Igarapé Grande (coordenadores, gestores escolar e municipal e professores), onde são mostrados os resumos, planilhas e gráficos de respostas dos questionamentos realizados durante o período de 2020 e 2021. Após levantamento de dados às respostas foram interpretadas gerando contextos da realidade da formação continuada, sendo seus textos comparados com as afirmações e considerações de autores estudados na investigação da fundamentação teórica apresentada na Parte I da estrutura do trabalho.

5.1 Visões dos coordenadores escolares diante aos desafios da formação continuada no município.

Durante a pesquisa, foram entrevistados 03 coordenadores pedagógicos atuantes nas escolas públicas municipais, onde todos atendendo anos iniciais e finais do ensino fundamental das escolas selecionadas correspondendo a zona urbana da cidade. Como características dos coordenadores entrevistados, percebeu-se que também possuem escolaridade com nível superior, onde 02 concluíram cursos de pós-graduação, sendo informado o tempo de experiência ao cargo ocupado entre 02 a 04 anos. Sendo idades estando entre 30 a 40 anos.

Entende-se que no espaço das escolas públicas municipais da cidade de Igarapé Grande, o coordenador pedagógico, acaba assumindo o papel de protagonista da formação continuada dos docentes dentro do espaço escolar e por isso, pode-se considerar um elemento relevante e importante para este estudo. Para Tardif (2014) os “saberes sociais” são construídos de forma socialmente, e para este caso, no local de trabalho. Conforme a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica, informada pelo Brasil (2005, p. 10) onde comenta que a formação continuada docente tem como objetivo “contribuir para o desenvolvimento profissional do professor e a melhoria da qualidade de ensino”.

Para os coordenadores pedagógicos 100% dos entrevistados, a falta de interesse por motivos da temática abordadas fora da realidade do professor em sala de aula, são os principais desafios considerados no município para realizar a formação continuada conforme o Plano de Educação do Município.

No entanto quando buscam avaliar a qualidade dos cursos de formação continuada em função das metas e dos objetivos da escola, 02 deles confirmam que está “BOA” e 01 coordenador aponta que a qualidade está “ÓTIMA”.

Nas perguntas seguintes 100% informam que estão “BOAS” suas avaliações referentes à formação continuada dos professores do Ensino fundamental em função de sua qualificação profissional, como também sobre sua avaliação quanto aos temas e conteúdos aplicados na formação continuada.

Quando se buscou avaliar se as propostas pedagógicas, curricular e metodológica do curso de formação continuada atenderam à realidade escolar, 100% responderam “SIM”, pois relata que geraram resultados positivos quanto elevação da motivação dos professores, mas não conseguiram exemplificar a relação com a realidade dos alunos.

Também 100% dos entrevistados consideram que a qualidade do ensino do professor que participou da formação continuada nas áreas de: linguagens e códigos; ciências da natureza, matemática; ciências Humanas e Sociais foram de forma gerais “BOAS”. Bem como também, relatam que a qualidade de sua aprendizagem, depois de realizado os cursos de formação continuada foram “BOAS”. Onde afirmaram com resposta “SIM” que a qualidade da formação continuada contribuiu para a competência do professor e aprendizagem do aluno.

De forma geral, relatam que o programa foi realizado dentro dos padrões de qualidade, apesar da pouca adesão por parte dos professores, sendo percebido que no final dos cursos os participantes acabam continuando com a motivação necessária para atuação de qualidade nas salas de aula.

Para Vasconcelos (2011) alguns fatores estão envolvidos para o desinteresse pela formação continuada por parte de alguns professores, sendo: a falta de interesse com a profissão e pelo quadro de desprestígio onde se encontram; as falhas com a formação e a falta de esforço para exercer sua profissão.

Diante desse contexto, reforçamos a importância do papel do coordenador pedagógico diante desse processo, pois é um articulador de formação contínua dos docentes. Entende-se que ele tem a responsabilidade, bem como o compromisso que está associado ao processo da formação continuada para a melhoria contínua da educação na própria escola. Entretanto ele precisa saber orientar e estimular os docentes, sensibilizando-os sobre a necessidade de uma postura inovadora, levando acreditarem nas possibilidades da transformação, do acolhimento, da provocação, da motivação e por fim levantar o questionamento para obtenção do crescimento coletivo dos professores.

5.2 Visões dos diretores e o gestor municipal diante aos desafios da formação continuada no município.

Entende-se que a formação continuada dos professores é parte das políticas públicas de educação e deste modo, ganha importância na medida em que a mesma leve a direcionar um trabalho do docente capaz de construir e lidar com os diversos desafios que envolvem a realidade educacional nos dias atuais e na realidade da pandemia vivida neste século. Assim, pode-se afirmar que um desses desafios, estão ligados com a qualidade da educação, conforme apontam os autores: Nóvoa (1995); Tardif (2000); Gatti (2008); Imbernón, (2009) e Demo (2010). Os autores destacam três pontos principais para a qualidade desejada sendo: o acesso à educação, sua permanência e por fim seu aprendizado.

5.2.1 – Perfil dos entrevistados

Os diretores entrevistados 100% são moradores pertencentes do mesmo município em estudo, com graduações em pedagogia e pós-graduação em matemática, história, letras e educação infantil.

CARACTERÍSTICAS DOS ENTREVISTADOS			
ENTREVISTADO	GRADUAÇÃO	PÓS GRADUAÇÃO	TEMPO DE FUNÇÃO
DIRETOR 1	SIM	SIM	10 ANOS
DIRETOR 2	SIM	SIM	04 ANOS
DIRETOR 3	SIM	SIM	04 ANOS
GESTOR EDUCAÇÃO	SIM	SIM	1 ANO

Figura 5. Apresenta o quadro das características dos entrevistados – graduação/pós-graduação e tempo de função

Fonte: Controle do aluno

Também na figura 5, mostra o tempo de função na área de gestão, em média fica em torno de 05 anos dos entrevistados, onde percebe-se que para o gestor de educação, somente possui um ano de experiência.

Faixa Etária - Diretores (anos)				
ENTREVISTADO	ate 20 anos	21 a 25	31 a 40	acima 40
DIRETORES E GESTOR	0	0	4	0

Figura 6. Faixa etária dos entrevistados

Fonte: Controle do aluno

Quando analisado suas faixas etárias 100% estão acima de 31 a 40 anos, mostrando uma equipe madura com elevado tempo de formação e experiências na docência.

5.2.2 O que pensam os diretores e o gestor educacional sobre a formação continuada do município.

Pode-se destacar que a estrutura organizativa das escolas da rede municipal de Igarapé Grande no Maranhão é formada por diretores, grupos de coordenadores pedagógicos e o gestor educacional do município que juntos formam a composição denominada de “trio gestor” ou também conhecida na região como “equipe gestora”. Essa característica de formato é bem utilizada pelos municípios de pequeno porte no Estado, sendo ampliada em função do tamanho da região e do perfil das escolas, onde é comum a presença de mais de um coordenador pedagógico para atuação em até 05 escolas. Nessa dinâmica, temos o diretor escolar, que é o profissional que ocupa a gestão da escola com intuito de controlar a direção, administração, a supervisão e a coordenação da educação, sua função está voltada para “gerenciar” todo o processo educativo que envolve a instituição.

Para iniciarmos a discussão dos resultados da pesquisa realizada com os diretores e o gestor de educação do município, pode-se considerar conforme comenta Almeida (2005, p. 12) que a formação continuada é considerada um conjunto de atividades que são desenvolvidas pelos professores como também para outros profissionais da educação, afirmando que “[...] durante os exercícios, com objetivos formativo, realizados de forma individual ou em grupo, que visam tanto ao desenvolvimento pessoal como também ao profissional”. Sendo preparados para a realização de suas atividades atuais ou outros novos que se coloquem em disposição para atuação.

Assim, quando buscamos entender na visão dos entrevistados o porquê da inclusão de políticas municipais de educação voltadas para formação continuada adotada pelo município de Igarapé Grande, os diretores afirmaram de forma diferente que a formação continuada adotada pelo seu município tem como objetivo a melhoria e a qualidade da educação e do trabalho docente, pois na visão do gestor de educação afirma que:

A Secretaria Estadual de Educação por meio do regime de colaboração com as redes municipais executam plano de formações continuada o que evidencia a importância e necessidade de estarmos oportunizando crescimento profissional, cognitivo e pessoal dos nossos profissionais da educação, como também atualização no que diz respeito às temáticas educacionais. (gestor educacional da Prefeitura Municipal de Igarapé Grande).

Para Libâneo (2001, p. 198), o prolongamento da formação inicial consiste no “[...] no aperfeiçoamento do profissional de forma teórica e prática dentro do próprio contexto de

trabalho, e ao desenvolvimento de uma cultura ampla e geral”. Portanto, pode-se considerar que a formação continuada tem a possibilidade de proporcionar aos profissionais de educação, um processo constante do aprendizado para a profissão.

		GESTOR ESCOLAR 1	GESTOR ESCOLAR 2	GESTOR ESCOLAR 3	GESTOR MUNICIPAL
ITEM 1	Por que essas políticas municipais de educação voltadas para formação continuada foram adotadas pelo município de Igarapé Grande?	formação continuada tem como objetivo de melhorar a qualidade da educação e do trabalho docente,	Para melhorar do ensino no município, voltado para a qualidade	Para que houvesse uma melhoria na vida desses profissionais e que elevassem seus níveis de estudo, tendo em vista que essa era uma grande necessidade de professores que desejavam estudar mas que pela falta de oportunidade acabavam adiando esse sonho.	A Secretaria estadual de educação por meio do regime de colaboração com as redes municipais executam formações o que evidencia a importância e necessidade de estarmos oportunizando crescimento profissional, cognitivo e pessoal dos nossos profissionais da educação, como também atualização no que diz respeito as temáticas educacionais.
ITEM 3	Que contribuições essas políticas públicas de formação trouxeram para a educação de Igarapé Grande?	visa ao aperfeiçoamento do professor, nos modos de ser e agir profissionalmente	Contribuições de melhoria para o município	Conquistas para nossa escola pública uma vez que os professores que aderiram em sua maioria ensinam nas escolas públicas municipais.	Maior engajamento dos profissionais da educação e melhores resultados obtidos no processo ensino aprendizagem.
ITEM 4	Quais os incentivos adotados pelo plano de educação do município para a formação continuada dos professores?	não está claro os incentivos adotados pelo plano de formação continuada	Valorização de profissionais, mas não está muito claro no plano de educação	Ajuda no custeio, e flexibilidade na carga horária para que o professor que estuda tenha tempo também de se dedicar aos estudos da pós.	certificação
ITEM 5	Os resultados obtidos pelo os incentivos têm se mostrado eficaz? Sim ou não, porque?	não, porque a pouca motivação para a formação continuada	Sim, os professores se empenham muito bem para a aprendizagem dos alunos	transformadora não há como consumir mais e se manter o mesmo é sempre um canal que vai transformando vidas por onde passa.	Sim, pois os profissionais da educação se interessam em melhorar cada vez seu currículo.
ITEM 6	O plano de formação continuada contido no Plano de Educação do Município tem sido desenvolvido conforme o documento formalizado para o público de Igarapé Grande?	o plano é completo no papel, mas na prática não está sendo implementado	Sim, mas de forma mod	Sim, tudo tem sido feito dentro das normas.	Ainda necessita de melhorias
ITEM 7	O Plano de Formação Continuada do município são gerados resultados? São eficazes? Se a resposta for sim, quais resultados?	não existe mecanismos que apontem eficácia no plano de formação	Sim, resultados bastante positivos e inovadores	Sim, mais aprendizagem por parte dos alunos, mais qualidade do ensino pela parte dos profissionais e mais ganho para sociedade como um todo.	Resultados que ainda precisa melhorar significativa pois o processo de formação é gradativo.
ITEM 8	Foram realizadas pesquisas e avaliação para reconhecer os avanços ou mesmo retrocessos das políticas implementadas de formação no município?	não houve até o momento nenhuma pesquisa desse porte	não conheço nenhuma pesquisa realizada para esse foco	feitas pelo público de cada escola que tem os profissionais inseridos nelas e são notórias em cada plantão, em cada planejamento e avaliação interna.	não foram realizadas tais pesquisa, pois o plano não contemplava essas ações

Figura 7. Planilhão com o resumo da pesquisa realizada com os diretores e o gestor municipal.

Fonte: Controle do aluno

Quanto às contribuições que essas políticas públicas de formação trouxeram para a educação de Igarapé Grande, os diretores afirmam que visam ao aperfeiçoamento do professor, nos modos de ser e agir profissionalmente de forma competente. Para o gestor municipal comenta que “se dá um maior engajamento dos profissionais da educação e com isso melhores resultados obtidos no processo ensino aprendizagem”.

Para Gatti e Barreto (2009) a formação continuada tem uma forte influência para obter a qualidade efetiva no trabalho docente. Onde pode-se constatar com os resultados de outras pesquisa, muitos resultados eficazes surgiram, principalmente, com ações de políticas institucionais que colaboram em mudança no trabalho dos docentes.

Também na pesquisa buscou-se avaliar quais os incentivos adotados pelo plano de educação do município para a formação continuada dos professores. Onde se constatou em respostas gerais que o programa implementado não está claro estes incentivos adotados pelo plano de formação continuada. Pois para o gestor municipal somente está valorizado pela certificação. Apesar de que no município 14 professores estão realizando curso de mestrado em educação, sendo proporcionado pela secretaria de educação 50% de ajuda de custo. Sendo uma forma de incentivo, mesmo com oferta de vagas limitadas.

É importante salientar neste momento, que o mercado competitivo ainda é alto da educação, se o docente deseja-se manter nos quadros de professores de nível estável e altamente motivado para este mercado, estruturar seu plano de carreira é ato de planejamento profissional primordial. No entanto, esse investimento deve partir de uma combinação formada pelo incentivo da formação continuada do professor e sua equiparação salarial conforme sua qualificação. Por isso, é importante que a gestão municipal inclua planos de incentivos transparentes para elevar a motivação dos seus professores para participação efetiva do plano de formação continuada.

No item 06 da pesquisa buscou-se verificar se o plano de formação continuada contido no Plano de Educação do Município tem sido desenvolvido conforme o documento formalizado para o público de Igarapé Grande. Pois para o gestor escolar 01 o plano é completo no papel, mas na prática não está sendo implementado afirmando essa questão o gestor municipal confirma que “ainda necessita de melhorias para alcançar os resultados desejados”.

Entende-se que a Formação Continuada está regida por uma exigência contida da LDB 9394/96. Deste modo, os professores devem conhecer as leis que asseguram seus direitos e os seus deveres, para cobrar através das autoridades competentes direitos adquiridos.

Portanto é necessário refletir sobre a forma ideal de lutar pela sua categoria. Portanto, os gestores escolares, devem colaborar com os educadores. Caso não poder ajudar com os aumentos salariais, devem pelo menos buscar outras formas internamente nas escolas para amenizar os problemas relacionados com a baixa motivação. Pode-se, no entanto abordar com clareza que a formação continuada é uma das formas de buscar a valorização dos profissionais docentes onde os gestores podem e devem colaborar com a classe de professores, levando-os a uma reflexão ampla sobre sua posição dentro da escola, onde são levados a darem suporte pedagógico e também administrativo no seu dia a dia. Par isso, a LDB esclarece no:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III - piso salarial profissional; IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI - condições adequadas de trabalho. (Brasil, 1996, p. 21).

Diante este contexto, percebe-se que a lei garante um quadro de carreira onde está atrelada uma progressão e piso salarial, sendo destacada pelo artigo a necessidade de uma capacitação remunerada ou não para o professor. O importante é entender que a lei deve ser cumprida na íntegra, basta o conjunto de formadores da educação se fortaleça, buscando lutar por esse ideal.

Também foram analisados na pesquisa de campo se o Plano de Formação Continuada do município é gerado resultados e são eficazes. Pois para o gestor escolar 01 “não existe mecanismos que apontem eficácia no plano de formação”, mas para o gestor educacional os “resultados ainda precisam ser melhorados de forma significativa, pois o processo de formação é gradual”.

O que se percebe no âmbito da administração pública, que esta situação não é incomum que programas de formação continuada sejam implantados e depois reformulados, sendo até mesmo extintos, onde não são evidenciadas as presenças empíricas que possibilitem nas decisões do gestor municipal, onde por muitas vezes são referenciadas apenas com opiniões e concepções infundadas pelos atores individuais da sociedade.

Pois segundo Gatti (2008) analisar a formação continuada dos docentes e também os seus reflexos que envolvem a prática do ensino dos professores, impõe um dos grandes desafios ligados na busca dos meios de mensurar essa relação. Deste modo, pode-se afirmar que avaliação dos impactos desses programas de formação continuada, seja um dos caminhos da melhoria no processo, possibilitando no pensar das práticas de ensino que possam oportunizar uma educação de qualidade para os alunos de Igarapé Grande.

Buscando conhecer como foi o processo de controle realizado para o programa, perguntou-se aos entrevistados se foram realizadas pesquisas e avaliação para reconhecer os avanços ou mesmo retrocessos nas políticas implementadas de formação no município. Assim, para o gestor escolar 01 e 02 “não houve até o momento nenhuma pesquisa desse porte” informando que não conheceu depois de realizada a formação algum controle ou pesquisa que levantasse informações sobre o desempenho do curso e do professor. Também

constatado pelo gestor municipal que “não foram realizadas tais pesquisa, pois o plano não contemplava essas ações”.

Através destas informações constatou-se que a Secretaria de Educação Municipal não possui dados mensuráveis quanto reais efetividade da capacitação e dos treinamentos recebidos pelos professores da rede pública, buscando com isso, melhorar a realidade e as condições para atuação profissional com qualidade. Entende-se que ausência destes indicadores acaba afetando todo o processo de tomada de decisões, dificultando com isso, a prestação de contas à sociedade sobre os resultados reais das ações do programa, sem falar na possibilidade de se causar desperdícios constantes com os recursos em virtude de uma geração de despesas não transparentes sem resultados efetivos à sociedade da região.

Para Januzzi et al (2009) apontam que, pontos sobre a etapa do ciclo de vida das políticas públicas, e afirma que a avaliação é tradicionalmente uma ferramenta utilizada após a implementação, consistindo na fase de reflexão com intuito de decidir acerca da continuidade ou não de um programa. Deste modo, é uma das atividades que buscam o monitoramento e a avaliação, que realizam-se ao longo de todo o ciclo, durante a implementação do programa.

Na visão de França (2010), os indicadores são conhecidos como ferramentas utilizadas no planejamento e também para a tomada de decisão, possibilitando maior clareza diante dos critérios, das objetividades de avaliação, da facilidade de levantamento das informações, da visibilidade dos dados e dos efeitos de determinadas ações realizadas.

Diante deste fato, entende-se que o foco de uma avaliação formativa é fazer avaliação de um programa, buscando entender como está sendo implementado e se está de acordo com o esperado, com intuito de avaliar os resultados imediatos dentro dos estágios da implementação.

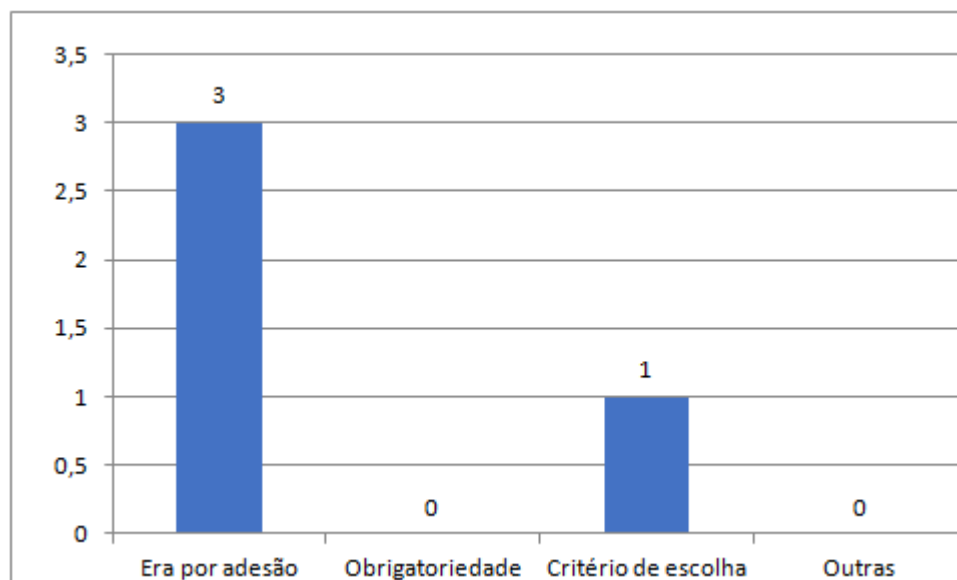


Figura 8. Pergunta 2 - Como foi realizada a implementação dessas políticas públicas para a formação continuada?

Fonte: Controle do aluno

Na fase da pergunta 02, apresentada pela figura 8, buscou-se avaliar como foi realizada a implementação dessas políticas públicas para a formação continuada para colocar em prática o programa. Conforme os registros dos gestores 75%, isto é 03 deles informaram que foi por adesão e somente 01 gestor apontou que foi critério de escolha.

Entende-se que a propostas de formação continuada oferecida pela rede pública através de um projeto e pelas reivindicações inserida no PPP da escola, envolvem na maioria das vezes todos os professores para cumprirem objetivos comuns e por isso, muitas vezes é um grande desafio para a gestão educacional da região. Por isso, pode-se afirmar que a formação continuada precisa fazer sentido e uma meta atingir, para que todos possam participar desse momento ou então, entender que ela pode ser encarada como apenas uma obrigação a ser cumprida conforme a lei.

Desta forma, deve-se entender que a formação continuada é um processo do aprimoramento profissional, bem como existe em todas as profissões. Embora testemunhassem que muitos dos professores gostam de “torcer o nariz” quando são chamados de forma voluntária de para participar dos cursos de formação continuada, e por isso, é primordial que todos entendam a importância destes projetos para a melhoria da educação no município.

Assim, cabe aos professores e aos outros agentes de formação da escola, também conhecerem a importância de estarem atualizados, não apenas em conhecimentos diversos sobre o mundo, mas também estarem atualizados nas suas práticas pedagógicas.

5.3 Visões dos professores diante aos desafios da formação continuada no município

A presente pesquisa objetiva os desafios dos professores diante da formação continuada ligada aos serviços da docência. A pesquisa de campo realizada foi de natureza qualitativa, onde teve como objetivo geral de conhecer a realidade da formação continuada dos serviços dos professores diante ao ensino fundamental – Anos Iniciais e finais na rede pública municipal do município de Igarapé Grande no Estado do Maranhão – Brasil.

Entende-se que os dados coletados durante as entrevistas revelam vários aspectos que merecem uma análise mais cuidadosa pela gestão escolar com intuito de melhorar o planejamento da formação continuada dos docentes e consequentemente melhor qualidade da educação para o município em estudo.

5.3.1 Características dos professores da pesquisa

Para desenvolvimento da pesquisa foi selecionado 19 professores do ensino fundamental 1 e 2, selecionados aleatoriamente nas escolas: Unidade Integrada Frei Raimundo Valle; U.I Pinheiro de Moura e a Unidade Escolar Santa Madalena.

ITEM	CARACTERÍSTICAS DOS PROFESSORES					
	ESCOLAS	DISCIPLINAS	FAIXA ETÁRIA (ano)	GRADUAÇÃO	PÓS GRADUAÇÃO	TEMPO NA FUNÇÃO (ano)
1	Unidade I. Frei Raimundo Valle	Todas	Entre 26 e 30	Letras		11
2	Unidade I. Frei Raimundo Valle	Ciências e História	Entre 21 e 25	Letras		5
3	Unidade I. Frei Raimundo Valle	Matemática	até 20	Licenciatura em Matemática	Matemática	6
4	Unidade I. Frei Raimundo Valle	Língua Portuguesa, Filosofia e Arte	Entre 31 e 40	Pedagogia		15
5	Unidade I. Pinheiro de Moura	Todas	até 20	Pedagogia	Ciências da Educação	6
6	Unidade Escolar Santa Madalena	Todas	Entre 31 e 40	Pedagogia		12
7	Unidade I. Pinheiro de Moura	Educação Infantil	até 20	Pedagogia	Gestão e Supervisão Escolar	17
8	Unidade Escolar Santa Madalena	Todas	até 20	Pedagogia	Gestão e Orientação Educacional	10
9	Unidade I. Pinheiro de Moura	Língua Portuguesa e Geografia	até 20	História		18
10	Unidade I. Frei Raimundo Valle	Língua Portuguesa e Geografia	até 20	Letras	Docência do Ensino Superior	7
11	Unidade I. Pinheiro de Moura	Língua Portuguesa e Língua Inglesa	até 20	Letras e Educação Física		16
12	Unidade I. Pinheiro de Moura	Língua Portuguesa e Língua Inglesa	Entre 31 e 40	Pedagogia		8
13	Unidade I. Pinheiro de Moura	Ciências e Matemática	até 20	Biologia	Biologia	5
14	Unidade Escolar Santa Madalena	Todas	até 20	Pedagogia		11
15	Unidade Escolar Santa Madalena	Todas	até 20	Pedagogia		11
16	Unidade Escolar Santa Madalena	Todas	acima de 50	Letras		2
17	Unidade I. Frei Raimundo Valle	Ciências, Matemática e Filosofia	Entre 21 e 25	Educação Física		2
18	Unidade I. Frei Raimundo Valle	Língua Portuguesa	Entre 31 e 40	Pedagogia		2
19	Unidade Escolar Santa Madalena	Todas	acima de 50	Letras		2

Figura 9. Apresenta planilha com as principais características dos professores selecionados da pesquisa

Fonte: Controle do aluno

Conforme mostra na figura 9, planilha de resumo dos 19 professores que fizeram parte das entrevistas semiestruturadas, sendo aplicadas durante os anos de 2020 a janeiro de 2021. Foram registradas as informações por meio de vídeos conferências e bate papo via iphone. Assim, conforme planilha mostra que os professores selecionados estão divididos no fundamental I, com 32% e no fundamental II 68%, sendo a faixa etária de até 25 anos com 55% e entre 31 a 40 anos 26% e acima de 40 anos, 19%. Também observou-se que a maioria dos professores são formados em pedagogia, isto é 68% e somente 31% deles fizeram alguma pós-graduação. Quanto ao tempo médio na função dos professores a média ficou em quase 09 anos.

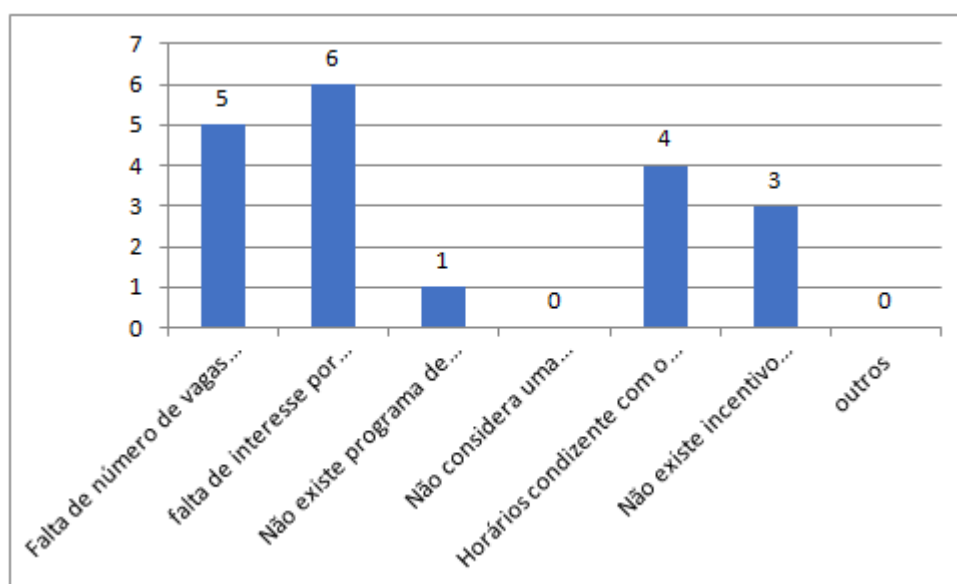


Figura 10. Pergunta 1 - Quais os principais desafios você considera para o professor do município realizar a formação continuada conforme o Plano de Educação do Município?

Fonte: Controle do aluno

Na figura 10, buscou-se conhecer os principais desafios enfrentados pelos professores dentro do município, para a realização da formação continuada, atendendo o Plano de Educação Municipal, onde 32% (06) considerou a falta de interesse por motivos das temáticas abordadas fora da realidade do professor em sala de aula, sendo que 27% (5) considerou a falta de número de vagas suficientes, também 21% (4) disseram que os horários não estavam condizentes com o da sala de aula.

Entende-se que as políticas educacionais direcionadas para as necessidades de formação dos docentes encontram-se previstos nos Referenciais de Formação de Professores. Assim em Brasil, (1998, p. 70) constam pontos que situa: “(...) que a formação continuada tem objetivo principal de propiciar atualizações com temáticas educacionais profundas,

buscando reflexão sobre as práticas educativas, com intuito de promover um processo de constante auto-avaliação orientando na construção contínua das competências profissionais”.

Diante dessa questão os governos municipais desempenham um papel de grande importância para diminuir os desafios da formação continuada, isto é, cada um dentro de sua realidade, seja na implementação dos programas educacionais que possam de fato, garantir uma formação inicial e continuada dos seus docentes, dentro da conformidade e necessidades educacionais alinhadas a cada realidade. Com intuito de impulsionar os professores a buscarem o desenvolvimento e a capacidade de pesquisar sobre sua própria prática educativa, possibilitando criar as interferências necessárias que possam promover uma aprendizagem significativa dentro do seu município.

Para tanto, é necessário uma articulação entre a teoria e a prática, isto é, a formação inicial e a continuada, ambas criando laços de suporte necessário de uma para outra, pois observa-se no campo da prática que a ausência da comunicação entre a teoria e a prática, está tornando-se um dos grandes dilemas na formação de professores, ocasionados pela incapacidade da gestão escolar local de proporcionar aos docentes oportunidades reflexão sobre as reais necessidades que estão envolvidas na realidade do cotidiano escolar do município.

Os estudos teóricos relatados no trabalho constatarem que a maioria dos governos e seus gestores estão conscientes de que investir para a qualidade do ensino, necessita de uma mudança pontual, isto é, requer um olhar, mas evolutivo para o desenvolvimento dos profissionais docentes. Mas, contudo o que se percebe nestes dados levantados, que ainda falta eficácia nas iniciativas. Pois ações realizadas em favor da formação continuada dependem de programas efetivos que carecem um planejamento, mas detalhado.

Para Freire (2011) o professor deve está ciente de sua responsabilidade com sua prática pedagógica, diante disso, essa questão demanda um amplo conhecimento das inúmeras dimensões que envolvem a qualificação das práticas pedagógicas e para isso, é necessário buscar o aprendizado onde possa: aprender, construir, refletir e mudar. E certamente que os resultados acima citados serão bem melhor.

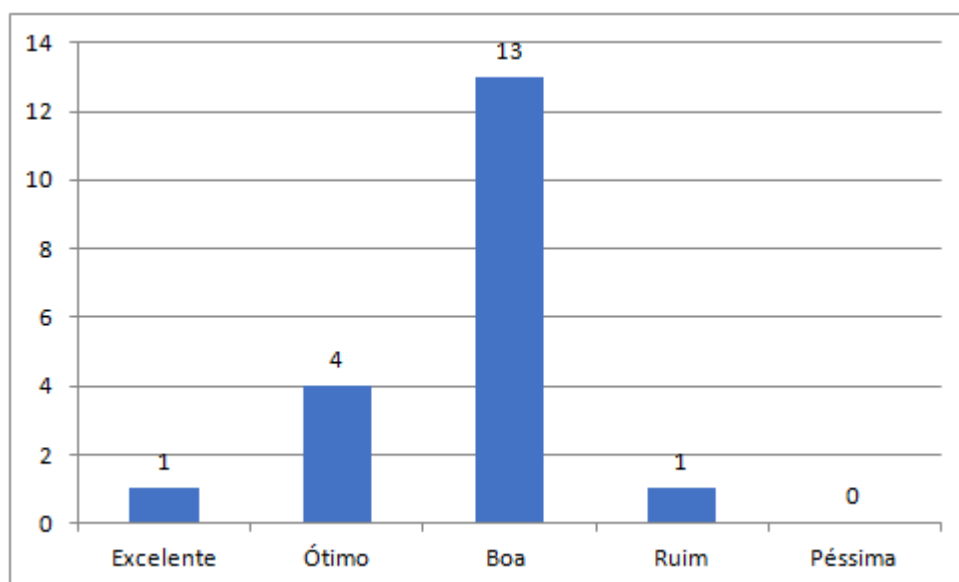


Figura 11. Pergunta 2 - Como você avalia a qualidade dos cursos de formação continuada dos professores do Ensino fundamental em função das metas e dos objetivos da escola?

Fonte: Controle do aluno

A figura 11 mostra avaliação dos professores quanto à qualidade dos cursos de formação ofertados pela rede pública em função das metas e objetivos das escolas apresentados pelos seus planos pedagógicos. Sendo que 13 (treze) professores, isto é 68% estão satisfeitos pontuando como “BOA” a qualidade dos cursos programados para a rede pública do ensino fundamental. Onde também 04 (quatro) professores apontaram “ÓTIMO” e 01 (hum) qualificou os cursos como Excelente, onde apenas 01(hum) mostrou-se insatisfeito com a qualidade pontuando como Ruim. De modo geral 95% dos professores estão satisfeitos com o programa de formação continuada.

Entende-se que realizar investimentos na formação continuada dos professores é um fator primordial na construção do conhecimento dos alunos. Apesar de que muitos autores comentam sobre os acessos que os docentes terão bastante aos conteúdos por meio da internet e dos livros, pode-se afirmar que a escola ainda seja a principal fonte de aprendizado e oportunidades. No entanto, os professores precisam manter-se atualizados com bons cursos de qualidade, com intuito de atender as necessidades do bom aprendizado dos alunos.

E para isso, a formação continuada bem planejada com cursos oferecidos de qualidade mantém o ensino de qualidade e deste modo, é necessário para que se mantenha o cumprimento dos planos de formação continuada para obter a maestria da função de educador dentro da qualidade desejada.

Para Gatti (2008) muitas das iniciativas de governos sobre os planos de formação continuada no setor educacional adquiriram um comportamento de programas voltados para o compensatório e não propriamente ligados para atualização e o aprofundamento do conhecimento, sendo na maioria das vezes realizados somente com a proposta de suprir os déficits da formação anterior ou simplesmente uma obrigação normativa. Diante desse contexto, o que está no dispositivo da lei quanto à formação continuada, mostra-se fiel a gestão educacional do município, pois para os professores da rede municipal o grau de satisfação mostra relevante a política adotada de realização de bons cursos ofertados.

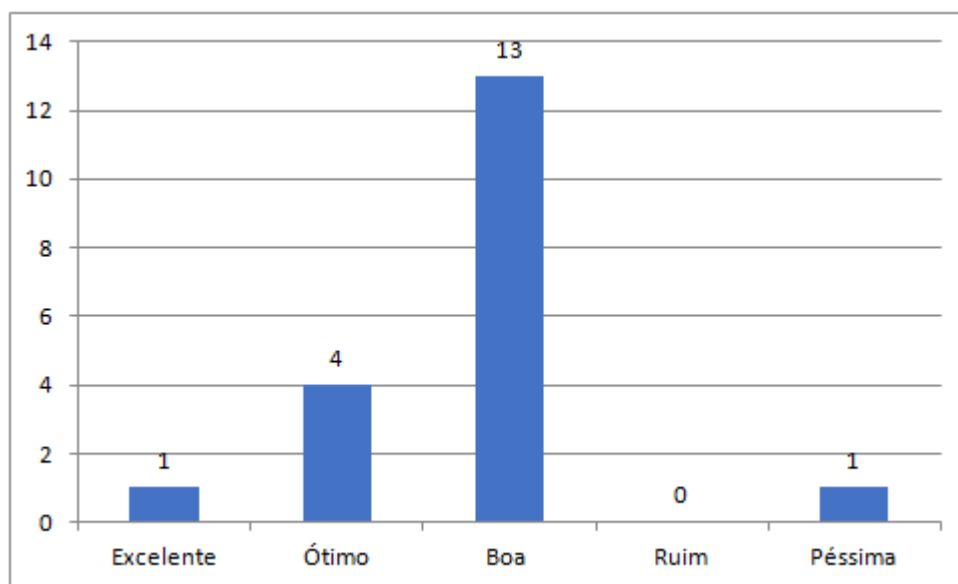


Figura 12. Pergunta 3 - Como você avalia a formação continuada dos professores do Ensino fundamental em função de sua qualificação profissional?

Fonte: Controle do aluno

Deste modo, figura 12, descreve avaliação dos professores diante ao programa de formação continuada do ensino fundamental em função de sua qualificação profissional. Onde 68% dos entrevistados afirmam que foi muito “BOM” a implementação do programa e 22% considera uma avaliação com “ÓTIMO” resultado e 10% considera que foi “EXCELENTE” a programação com cursos e palestras de auto nível.

Assim, baseado na pesquisa realizada constatou-se que há uma percepção muito positiva dos professores quanto aos atendimentos das necessidades pedagógicas formada pelo programa do município, pois para eles houve melhoria das habilidades e conhecimentos foram adquiridos para elevar a qualidade dos trabalhos e atuação pedagógica em sala de aula. Todavia é importante salientar que a Secretaria de Educação não realizou as avaliações de acompanhamento com intuito de mensurar a melhoria da atuação pedagógica dos professores em sala de aula. Também observado nos depoimentos que não houve alguma priorização do

monitoramento posterior das capacitações que foram realizadas, pois poderiam ajudar como uma das ferramentas gerenciais para o aprimoramento das práticas pedagógicas em sala de aula. Outro ponto a ser questionado nessa discussão é sobre as avaliações realizadas pelo Ideb, onde aponta melhorias no ensino, concentram-se estes resultados somente nos alunos, através dos indicadores educacionais a nível federal, onde estes sofrem grandes influências dos diversos fatores correlacionados, ocasionando algumas distorções diante das análises dos resultados alcançados nos últimos anos.

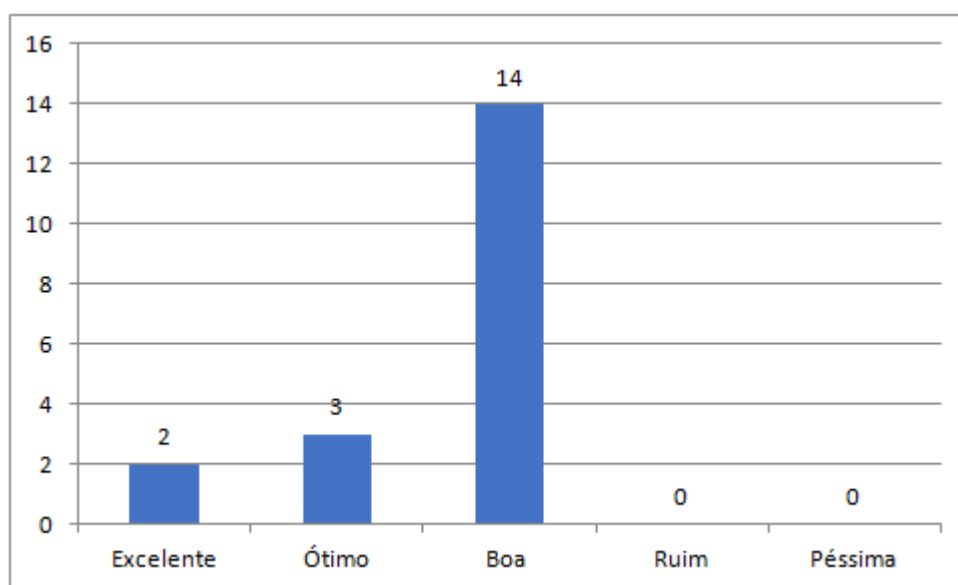


Figura 13. Pergunta 4 - Como você avalia os temas e conteúdos aplicados na formação continuada dos professores do Ensino fundamental?

Fonte: Controle do aluno

A figura 13 mostra os resultados obtidos com a questão que levanta o grau de satisfação dos professores quanto aos temas e conteúdos aplicados na formação continuada. Sendo que 14 professores, isto é 74% apontaram que os temas e conteúdos são “BONS” para seus conhecimentos, também 03 (três) professores acreditam que seja “ÓTIMO” e dois completam relatando um grau de satisfação de “EXCELENÇA”.

Para fazermos uma análise desta questão é importante relembrar que no Brasil, gasta-se muito com a formação de professores e no entanto, são obtidos poucos resultados. Sendo que boa parte dos programas realizados pelos municípios são organizados sem um real diagnóstico da realidade local com a visão nas dificuldades do dia a dia do professor em sala de aula. É importante salientar ainda que todo o professores, independentemente da sua atuação e projeção profissional, são colocados juntos nos mesmos programas de formação continuada, não havendo diferenciação qualquer. Há muito mais reflexão sobre este resultado levantado na pesquisa. Pois grande parte dos programas desenvolvidos é pontual e são

executados com o formato de eventos. Como também, em sua maioria das vezes, não estão relacionados com os objetivos da escola não sendo claros nos seus conteúdos e temas, difícil de saber onde pretende-se chegar com o curso ofertado. Trazendo mas essa discussão para a gestão, pode-se afirmar a existência de problemas voltados para a falta de amarração destes programas com os planos de ação de melhoria alinhados com os PPP e a falta de controle dos acompanhamentos dos resultados obtidos com os programas finalizados. No entanto, isso exigem mudanças de comportamento na gestão escolar da rede municipal de ensino, com a postura voltada para um novo olhar e com isso, novas ações sobre a formação dos nossos professores por mais que estejam mostram-se resultados positivos na visão dos professores.

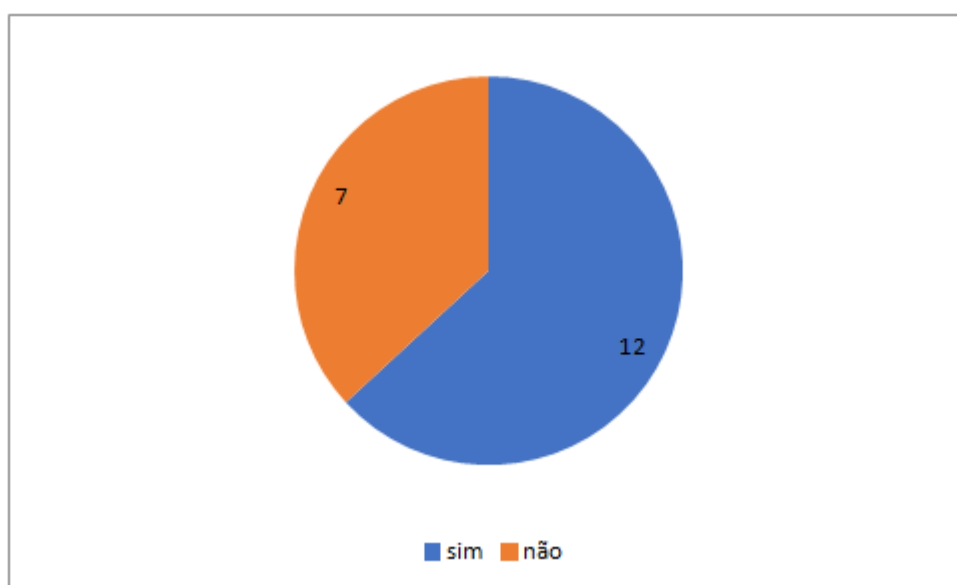


Figura 14. Pergunta 5 - Considera que as propostas pedagógica, curricular e metodológica do curso de formação continuada atenderam à realidade escolar, sim ou não? Se responder “Sim”, diga como?

Fonte: Controle do aluno

Ao serem indagados sobre as propostas pedagógica, curricular e metodológica do curso de formação continuada atendem à realidade escolar, sim ou não? Se responder “Sim”, diga como? Conforme a figura 14, os docentes, isto é 63%, responderam “sim”. Onde apenas 07 deles afirmaram que “não”. Suas justificativas inicialmente dadas pelos que responderam “não” aparecem respostas que falam pontos como: “muitas vezes percebo que os cursos realizados fogem muito da realidade da sala de aula” (prof. 02); para o (prof. 06) comenta que “os exemplos que são dados durante o curso, percebe-se que são de outras escolas de estado diferente, onde possuem suas realidades diferenciadas das nossa aqui e também não possuem problemas que possam afetar os conteúdos” já para o (prof. 19) fala que “em grande maioria os cursos realizados estão direcionados para professores iniciantes e deste modo, ficando repetitivos”; Quanto a visão positiva, levando em conta à mesma questão, assim alguns

docentes observaram de modo geral aspectos proveitosos dos cursos realizados com a realidade escolar do município. Pois para o (prof. 01) comenta que “através destes cursos realizados paramos algumas horas com a nossa prática da docência para podermos obter um olhar mais sensível e específico para com a nossa prática”

Diante as respostas dos professores, pode-se afirmar que os mesmos têm-se entendimentos que o curso de formação continuada tem o propósito apenas de preparar melhor os professores em seus conteúdos. Assim, podemos interagir ao comentário de Chauí (2003, p. 6) onde lembra que os “programas educacionais são construídos pelas ideias de: gestão, do planejamento, da previsão, do controle e finalmente do êxito”, ou seja, ainda encontramos realidade de construção do planejamento escolar, muito longe dos contextos verdadeiros, sem ouvir os professores da região, pois são os primeiros interessados na melhoria do processo, e deste modo, é visto apenas ações com objetivos de resolverem apenas problemas pontuais. E assim percebe-se que os docentes vão, ao longo do tempo, assumindo e aprovando essas ideologias, onde muitas vezes não dão conta dela, virando uma realidade sem darem conta que a formação necessária está mascarada.

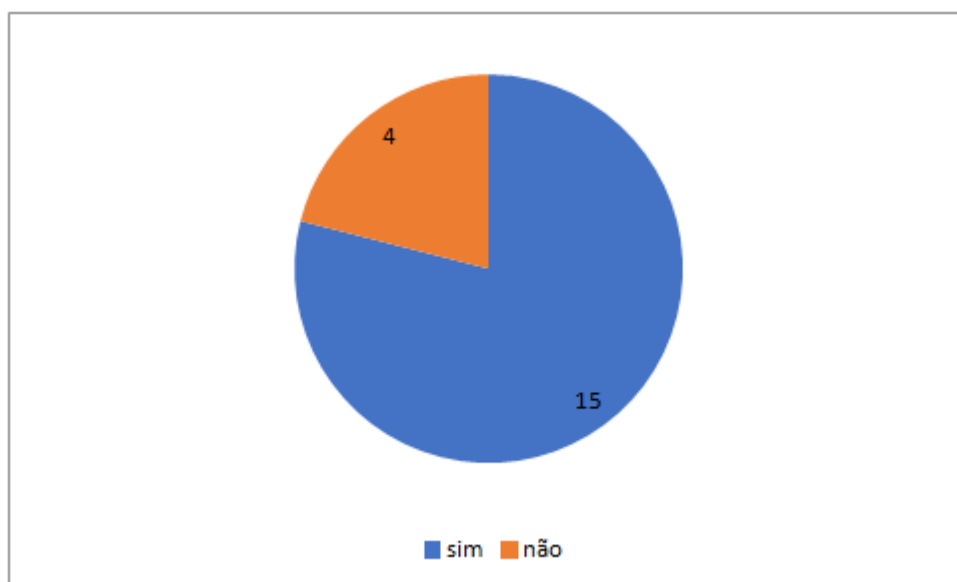


Figura 15. Pergunta 6 - E acha que elas são úteis aos professores, sim ou não? E aos alunos? Se responder “Sim”, diga de que modo.

Fonte: Controle do aluno

Na maioria das respostas os docentes manifestaram-se positivamente, isto é 79% responderam “Sim”, onde o (prof. 12) coloca que “a formação continuada acaba abrangendo boa parte de nossos anseios.” Assim, para o (prof. 19) em seu comentário coloca que “acabam gerando reflexões positivas e também adquirimos experiências novas onde são compartilhadas com todo o grupo.” Para o (prof. 18) afirma que os cursos realizados servem

para “reforçar os conteúdos e também para conhecer as novas técnicas metodológicas que estão sendo praticadas”. Deste modo, buscando uma reflexão das respostas pode-se avaliar com o pensamento de Sacristán (1990), onde comenta que é necessário fazer investimentos na formação dos professores, citando que são pedras angulares que devem está contida dentro do plano de melhoria da escola, buscando sempre incluídos em projetos de transformação e de melhoria da educação. No entanto, avaliando no contexto da economia, levando-se para uma perspectiva ligada ao neoliberalismo, pode-se perceber pelas afirmações apresentadas dos entrevistados que os programas de formação não estão verdadeiramente consolidados aos ideais da educação de qualidade e deste modo, apresenta-se muitas vezes apenas como simples reprodutores dos conteúdos fora da realidade das escolas.

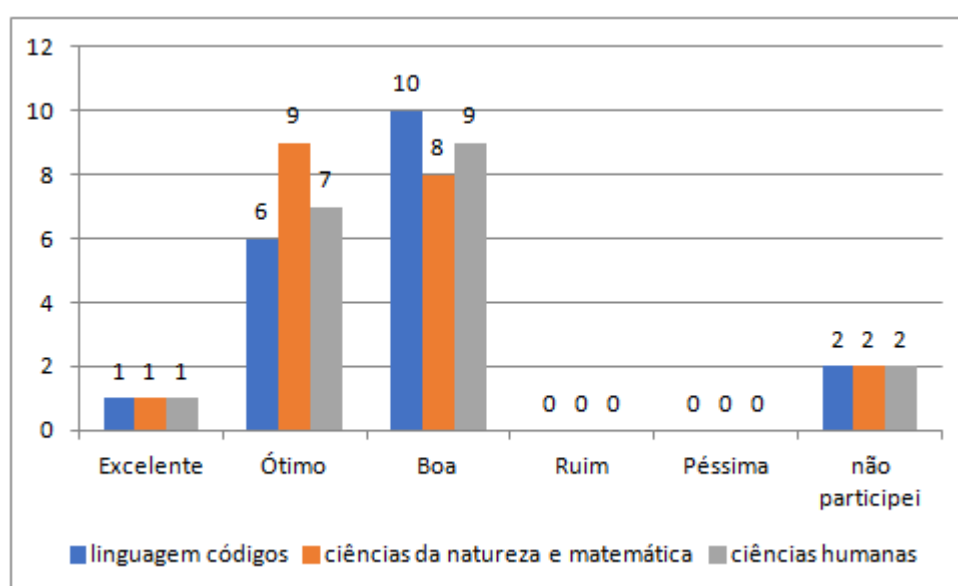


Figura 16. Pergunta 7, 8 e 9 - Como você considera a qualidade do ensino do professor que participou da formação continuada nas áreas de: Ciências da Natureza, matemática; linguagem de código e ciências humanas?

Fonte: Controle do aluno

A figura 16, mostra resultados da pesquisa referente a qualidade do ensino do professor que participou da formação continuada de uma das áreas do conhecimento das Ciências da Natureza, matemática; linguagem de código e ciências humanas. Assim conforme a figura o grau de satisfação com a qualidade do ensino ficou elevada com avaliação entre excelente, ótimo e bom. Onde 47% optaram pela “BOA” e 37% dos professores apontaram “ÓTIMO” o ensino oferecido pelos programas de formação do município.

Para essa questão vamos iniciar a discussão avaliando que, Gatti (2008) comenta sobre o processo de formação de professores nível presenciais ou à distância implementados nos diferentes contextos da rede estadual e municipal, onde enfatizam dentro do contexto

internacional as preocupações com a formação dos docentes dada as conjunções de dois movimentos observados em estudos: a primeira voltada às pressões que envolvem o mundo do trabalho, sendo está estruturada pelo modelo da informatização acompanhada pelo valor a ser adquirido pelo conhecimento; a segunda questão está na constatação dos resultados de provas externas, como exemplo o IDEB, apresentando os precários desempenhos escolares da maioria de parcela das escolas brasileiras. Gatti (2008, p. 62) comenta sobre “a contradição e um impasse desse contexto diante da qualidade de ensino ofertado pelos cursos de formação continuada. Deste modo, são observados políticas públicas e ações políticas que se movimentam, em obter reformas curriculares e mudanças na formação dos docentes, isto é dos formadores das novas gerações”.

Esse debate sobre a qualidade de ensino para a formação continuada direciona-se para outros tantos desafios que envolvem esse tema e observa-se que é necessário criar controle e avaliação da qualidade dos cursos oferecidos e método de ensino para os programas de formação continuada, propondo-se maiores discussões não só sobre os métodos, mas sobre o projeto educativo proposto para a formação continuada dos professores. Considerando-se os saberes necessários para os docentes diante do uso das novas tecnologias e a realidade proposto pela Pandemia. Deste modo, ainda é preciso uma avaliação, mas profunda sobre os resultados obtidos pela pesquisa. Pois a qualidade do ensino do programa somente poderá ser efetiva se os resultados finais das escolas do município estiverem dentro do crescimento das avaliações externas realizadas pelo governo federal.

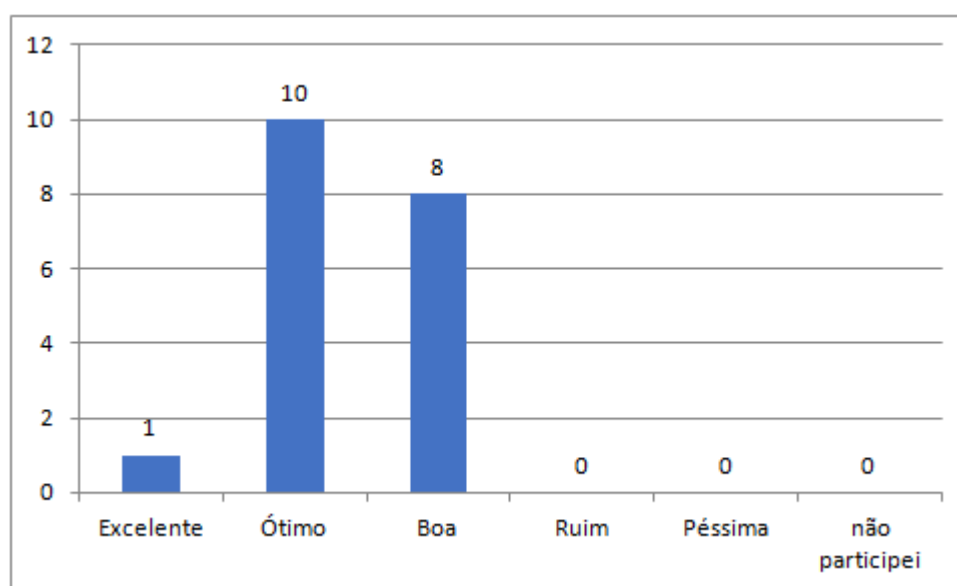


Figura 17. Pergunta 10 - Como você avalia a qualidade de sua aprendizagem, após realizado os cursos de formação continuada?

Fonte: Controle do aluno

Conforme a figura 17, avaliação da qualidade da aprendizagem dos professores, depois de realizados os cursos de formação continuada pelo município encontra-se numa fase de excelência, pois conforme os professores o grau de satisfação também é muito elevado em relação a outros municípios vizinhos. Sendo que 10 (dez) professores, isto é 53% afirmaram que está “ÓTIMA” a qualidade do aprendizado realizado pelos programas e 08 (oito) professores, 42% acreditam que foi “BOM” o seu desempenho após o curso de formação continuada.

Entende-se que a formação continuada seja um mecanismo de forma permanente para a capacitação, atualização e o aperfeiçoamento necessário para atividade profissional, assim, pode-se afirmar que é um mecanismo de melhoria contínuo para a prática docente, assegurando uma educação com qualidade para uma transformação social efetiva do cidadão.

Para isso, a escola tem um papel de grande relevância e importância diante das transformações rotineiras que estão acontecendo na sociedade, pois entende-se que é o lugar ideal para a efetiva construção do conhecimento, não sendo o único espaço conhecido em adquirir o saber, pois nesta atualidade, percebe-se que o conhecimento está amarrado em todos os lugares e fácil disponibilidade. Deste modo, pode-se afirmar que a escola, é responsável pelo o desenvolvimento contínuo dos professores e alunos, permanecendo com uma educação mecanizada de forma reprodutiva, utilizando muitas vezes nos programa de formação continuada métodos pedagógicos ultrapassados que não condiz com as necessidades atuais.

Na interpretação de Christov (2003, p. 9) fala que “o processo da educação continuada é muito necessária por fazer parte de sua própria natureza do saber, como também do fazer humano, sendo práticas que se transformam de forma constante, onde a qualidade do aprendizado mostra-se diretamente ligada com os resultados de sala de aula”.



Figura 18. Pergunta 11 - A qualidade da formação continuada contribuiu para a competência do professor e a aprendizagem do aluno?

Fonte: Controle do aluno

Na figura 18, apresenta o resultado da pesquisa, quanta avaliação sobre a qualidade da formação continuada, onde bucou-se verificar se contribuiu para elevar a competência do professor em sala de aula. Assim através do resultado, mostra que 18 (dezoito) professores confirmam que o aprendizado contribuiu em 95% com a resposta “SIM” e somente 01(hum) professor ficou em dúvida sobre essa afirmação.

Entende-se que o processo de formação continuada seja encarado como uma ferramenta de gestão aliada aos educadores, pois é fato sua contribuição para a evolução contínua do trabalho da docência. Isso, porque ela está atrelada no favorecimento da criação dos novos ambientes do aprendizado, construindo um novo significado efetivo para as práticas pedagógicas.

Assim, pode-se afirmar que a formação continuada dos professores e também dos demais profissionais envolvidos na educação tem uma grande importância para o desempenho do educador durante sua rotina escolar e trajetória profissional, como também para a qualidade que envolve o processo de ensino e aprendizagem.

É importante salientar nessa discussão sobre a qualidade obtida com os cursos oferecidos pelo município com a qualidade docente, pois esse compreende-se entre os vários aspectos que faz um professor ser “bom no ensino”. Para isso, Góes (2007) comenta que os processos de: qualificação, da formação, da capacidade, da expertise, do caráter e da performance traz o sucesso profissional docente e são variáveis importantes para as competências. Para autora, existem vários instrumentos que possibilitem avaliar as dimensões da qualidade docente, bem como o uso dos instrumentos variados, necessita de investimentos e tempo para desenvolvê-los e aprova-los e depois executar treinamentos as pessoas para com isso, poder aplicá-los.

Por isso, entende-se que avaliar a qualidade dos docentes com suas competências já é um desafio para todos especialistas e também para os que estão em processo de incrementação dessa qualidade. Temos como, por exemplo, prático, o Programa de Capacitação conduzido com os professores do município em estudo. Esses matriculados em pós-graduação de nível de mestrado internacional que fará parte das variáveis das competências desejadas pela gestão educacional, mas existe um processo bem longo para justificar as respostas de aceitação de 95% dos professores do município.

ITEM 12	Sugira melhorias para os cursos de formação continuada dos professores de ensino fundamental do município, considerando os elementos didáticos: planejamento, tema, desenvolvimento, recursos didáticos, metodologia e avaliação de ensino.
1	Bom, as formações são muito ricas, uma das melhorias que sugiro é termos essas formação com mais frequência.
2	Alcançarem todos os professores independentemente se forem contratados ou concursados.
3	Necessita ser mostrada mais a realidade na prática, expor os problemas de forma mais clara, visando assim conseguir soluções melhores e mais de acordo com o cotidiano do professor e aluno na sala de aula.
4	Recurso didático e metodologia precisam andar de mãos dadas para que se possa ter as melhores práticas para a realidade dos alunos
5	Recursos didático, nós professores precisamos mais nessa parte, pois com eles o ensino se torna mais prático, proveitoso e excelente.
6	Que possa ser realizada mais durante o ano, melhorar a qualidade na abordagem de cada um dos elementos.

Figura 19. Pergunta 12 - Sugira melhorias para os cursos de formação continuada dos professores de ensino fundamental do município, considerando os elementos didáticos: planejamento, tema, desenvolvimento, recursos didáticos, metodologia e avaliação de ensino.

Fonte: Controle do aluno

Na figura 19, foram resumidas as respostas dos professores quanto às melhorias a serem incluídas no plano de formação continuada implementadas pelo município. Sendo registradas pelos professores conforme citados abaixo:

- ✓ Um plano de formação com ações de curto, médio e longo prazo;
- ✓ Um plano de formação que contemple todos os envolvidos pela educação no município sem distinção de concurso;
- ✓ Um plano de formação com cursos que mostre a realidade na prática;
- ✓ Um plano de formação que ajude ao professor a melhorar a didática com metodologias de ensino de última geração.

Deste modo, pode-se afirmar que realizar investimentos na capacitação dos professores de forma contínua e planejada gera algumas vantagens técnicas, práticas, emocionais e econômicas para o município e para a escola, com isso, acabam promovendo espaços da troca de conhecimentos que estimulam uma educação qualificada no rumo de um projeto de ensino-aprendizagem forte e eficiente para a região.

CAPÍTULO VI

CONCLUSÃO E LINHAS FUTURAS DE INVESTIGAÇÕES

Nesta fase final, o capítulo VII tem como objetivo finalizar as conclusões conforme objetivos da pesquisa e fazer abordagem para as novas linhas futuras de investigações que foram construídas através das necessidades das novas descobertas científicas sobre o assunto em estudo, como também diante dos novos contextos apresentados através das discussões e resultados, chegando a avaliações conclusivas a respeito do fenômeno avaliado. Com isso, pretendeu-se alavancar novas contribuições com temáticas interrogativas levantadas neste trabalho, mostrando de forma íntegra que os resultados dos problemas encontrados com o tema em estudo, não são um fim, mas novas oportunidades para a classe acadêmica do município de Igarapé Grande.

6.1 Conclusão

A pesquisa teve objetivo principal de conhecer os desafios da formação continuada pelos professores do ensino fundamental da rede pública da cidade de Igarapé Grande no Estado do Maranhão - Brasil e apresentar soluções para a melhoria deste processo no município. Para isso, estaremos inicialmente apresentando um resumo da contextualização das normas e leis sobre a formação continuada, onde basear-se em normativas embasadas que se assentam sobre a educação brasileira e tem como destaque a Constituição Federal, e em seguida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei n.º 9.394/1996), e o Plano Nacional de Educação – PNE (Lei n.º 10.172/2001) e as Resoluções contidas pelo Conselho Nacional de Educação. Portanto, são iniciativas que apresentam-se como principais indutores para a melhoria da qualidade do ensino no país, sendo desafios enfrentados pela Educação Básica nos dias de hoje.

A pesquisa constatou que os professores da rede pública municipal de Igarapé Grande, que atuam nas séries iniciais e finais do ensino fundamental possuem, além do curso superior também pós-graduação. No entanto, o que se percebe como o grande desafio da profissão dos educadores da região é manter-se em constante atualização, principalmente sobre as novas metodologias de ensino, face que a Pandemia do Coronavírus está mudando para essa concepção, deste modo é fundamental desenvolver novas práticas pedagógicas mais eficientes, com intuito de propiciar a inserção do aluno no mundo atual, que está altamente competitivo e ainda, mas globalizado.

Entende-se que o processo formativo dos professores direciona-se para a necessidade da valorização dos saberes docentes, dando ênfase especial ao planejamento e também com a prática didática pedagógica, que envolve o aprendizado e sua reflexão com as tarefas ligadas ao ensino e ao ambiente escolar. Por isso, o processo permanente do desenvolvimento profissional onde professores estão submetidos neste contexto educacional envolve de forma transparente e planejada a formação inicial e a formação continuada.

Por esta razão a Lei nº. 9.394/1996 que estabelece no seu contexto, Diretrizes e Bases da Educação Nacional, definida, pelo inciso III, inclusa no art. 63, que as instituições escolares deverão implantar programas que envolvem a educação continuada para todos os profissionais ligados na educação para os diversos níveis sendo também que no inciso II, no art. 67 em dispositivo legal, comunica que os sistemas de ensino, devem promover de forma planejada o aperfeiçoamento profissional continuado dos professores, prevalecendo informações sobre o licenciamento periódico e remunerado para esse fim.

Assim, de acordo com as diretrizes do PNE, a formação continuada de todos os profissionais envolvidos na educação pública, deverá ser cumprida e garantida de forma transparente pelas secretarias estaduais e municipais da educação, cujo programa deverá incluir a coordenação, o financiamento e a manutenção durante toda sua implementação como ação permanente da gestão educacional.

Outro ponto a ser destacado como princípio da contextualização ao tema da pesquisa está ligado, a Lei nº. 11.494/2007, que regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica o FUNDEB, sendo estabelecidos no seu parágrafo único do art. 40, textos que afirmam que os Planos de Carreira, serão contemplados pela capacitação profissional, principalmente aqueles voltados para a formação continuada com intuito de melhorar a qualidade do ensino.

Diante a este cenário de política do governo federal, constatou-se pelos resultados das pesquisas uma percepção “positiva” dos beneficiários do programa de formação continuada do município de Igarapé Grande em relação aos impactos da capacitação, apesar de não ser perceptível a melhoria no planejamento em si do programa e da eficiência da prática pedagógica traduzida para sala de aulas. Foi observada através do comportamento traduzido pela entrevista a elevação da motivação, da autoconfiança e segurança para alguns docentes na execução de suas atividades em sala de aula. Porém ainda necessita de muitas melhorias a serem implantada, uma delas é a mudanças de comportamento dos professores, enfim, é fundamental que haja um novo repensar da equipe, diante de novos paradigmas educacionais que estão envolvendo o País. Entende-se de certo modo, que a capacitação recebida pelo

programa de formação continuada possibilitou a troca de experiências entre os profissionais, principalmente com os envolvidos no curso de Mestrado em Educação.

Porém, foi registrada nos resultados das entrevistas uma carência da capacitação em relação em algumas temáticas que são relevantes para atividade pedagógica, como exemplo: a violência e a avaliação de forma geral, como também a demanda por módulos rápidos com conteúdos mais específicos para cada disciplina. Também observados, através das respostas aos questionários, itens a ser melhorado no processo da capacitação como: a formatação de, mas eventos práticos durante o ano, pois são abordadas muitas questões teóricas no programa e oferecidas poucos momentos práticos. Apontaram falhas direcionadas à periodicidade e duração do programa, pois conforme algumas respostas deveriam ser prolongadas e ter maior frequência e carga horária no programa de formação. Além disso, foi apontada possibilidade de melhorar a efetividade dos eventos e a divulgação da programação com critérios transparentes de seleção dos seus beneficiários com o programa. Também de forma geral melhorias visando: um plano de formação com ações de curto, médio e longo prazo; um plano de formação que contemple todos os envolvidos pela educação no município sem distinção de concurso; um plano de formação com cursos que mostre a realidade na prática e um plano de formação que ajude ao professor a melhorar a didática com metodologias de ensino de última geração.

Sendo, um dos requisitos preocupantes a possível ameaça que envolve a efetividade da ação do apoio à formação continuada, estão ligadas com a inexistência de um planejamento claro prevendo as diretrizes, os objetivos e as metas a serem alcançadas, baseadas no mapeamento das principais necessidades pedagógicas da região.

Na pesquisa foi constatada que a Secretaria de Educação do Município não possui dados mensuráveis referentes a real efetividade do programa de formação continuada recebida pelo professor, que conforme seus objetivos buscaram a melhoria da realidade local e suas condições de atuação na docência com qualidade. É importante destacar que a ausência destes indicadores acaba afetando todo o processo de tomada de decisões, dificultando a prestação de contas para a sociedade sobre os resultados da ação implementada, como também da possível possibilidade de causar algum desperdício de recurso aplicado por causa da geração das despesas sem haver uma transparência nos resultados efetivos para sociedade da região.

Diante do contexto levantado pela pesquisa, pode-se confirmar a hipótese inicialmente levantada no item 4.5 onde de forma geral, Demo (1996, p. 273), afirma que “são vários os desafios para que os profissionais envolvidos na educação invistam de forma efetiva na sua

formação continuada. Onde em primeiro lugar, há necessidade de falar em mudanças referentes aos paradigmas que envolvem os profissionais de educação”.

Assim, tendo em vista as apurações informadas pela pesquisa de campo, apontadas pelas entrevistas, analisadas, discutidas e apontadas os principais desafios, contribuindo para a melhoria do desempenho da implementação do programa de formação continuada dos professores do ensino fundamental de Igarapé Grande - MA, considera-se oportuno neste trabalho apontar algumas recomendações a gestão educacional do município propondo adoção de medidas coerente no sentido de aprimorar ainda, mas o planejamento, a execução e o controle das ações de capacitações dos profissionais da educação do município.

Com isso, espera-se que a implementação proposto possa contribuir para minimizar os riscos que possam no futuro comprometer o alcance dos objetivos previstos no programa do município, bem como a boa aplicação dos recursos públicos com responsabilidade, fortalecendo os princípios da administração pública, que estão preconizadas no artigo 37 da Constituição Federal.

Na pesquisa foram constatados avanços, mas identificamos que o programa de formação continuada do município ainda resta muito dos desafios, principalmente quando se fala na divisão entre a teoria e a prática, pois, conforme estudos anteriores o autor Altenfelder (2004) aponta que a formação continuada está passando por uma crise análoga, onde Vigotski (2003) já comentava dentro da Psicologia no início do século XX.

Portanto, é preciso reconhecer a necessidade da formação continuada que possa ultrapassar a dicotomia entre teoria e prática, porém ainda temos muitas dificuldades em promover de forma transparente e planejada o processos da formação continuada nos quais é fundamental uma articulação entre teoria e prática e que seja reconhecida não só pelos professores, mas pela equipe formadora da educação no município.

Deste modo, acreditamos a necessidade de mais estudos e pesquisas que possibilite trazer novas luzes referentes a essa questão, apontando novos caminhos e compreensão da melhoria das relações entre teoria e prática nos processos da gestão que envolve a formação continuada dos professores.

Assim, entende-se que esse caminho só poderá ser trilhado se os formadores e pesquisadores mudarem sua postura de somente crítica, mas apontarem de fatos recomendações de melhoria, com postura ética para à necessidade de um olhar, mas abrangente, compreendendo os vários fatores que envolvem o processo respeitando as necessidades dos professores, pois são considerados parceiros da construção do saber.

6.2 Recomendações de Melhoria para o programa de formação continuada

- ✓ Recomenda-se que a Secretaria de Educação do município faça um diagnóstico formal, envolvendo todos os interessados do programa, com objetivo de apurar com precisão as reais necessidades dos docentes para sua capacitação, como também realizar o mapeamento das regiões escolares de maior carência, levando a implementação real das ações específicas e deste modo, promovendo de fato a melhoria da qualidade que envolve o ensino público municipal;
- ✓ Utilização de construção do programa com os instrumentos de planejamento, principalmente o ligado ao Plano Plurianual, onde possa contemplar as metas físicas e financeiras desmembradas para utilização das ações de formação continuada para os profissionais da Educação do município, com intuito de formar e permitir a construção dos indicadores de desempenho do programa levando a possibilidade de aferição da eficiência, eficácia, da economicidade e da efetividade, comparando os impactos dos gastos sobre a política de qualidade do ensino no Município;
- ✓ A construção de Relatórios Gerenciais que possibilitem o registro de todas as despesas referente com a capacitação dos profissionais da educação do município, sendo construído por evento realizado no ano, possibilitando apontar de forma precisa os custos reais de cada evento implantado, evitando perdas de informação futuras de prestação de contas;
- ✓ Melhoria nos processos de divulgação e de planejamento dos eventos, evitando as possíveis ociosidades de vagas, gerando custos de planejamento e infraestrutura, perdendo a oportunidade de buscar a capacitação de outros profissionais da rede pública;
- ✓ Melhoria nos critérios de distribuição das vagas para participação dos cursos do programa, visando oportunizar um escala de interessados, baseada nas necessidades que foram diagnosticadas, com a igualdade participação dos profissionais nos eventos programados.

6.3 Linhas futuras de investigação

Diante as considerações finais do trabalho dissertativo, pode-se considerar alguns aspectos positivos que contribuiriam para que o programa de formação continuada do município de Igarapé Grande, resultasse em desenvolvimento profissional dos professores, por mas que não foram observadas ferramentas de gestão para comprovar a melhoria da prática pedagógica, mas percebe-se uma motivação e satisfação por parte dos entrevistados. Também poderíamos aqui ter destacados outros pontos positivos, mas no momento, a investigadora não conseguiu avaliar com precisão os fatores que foram relatados ou pela falta de maior abrangência dos selecionados para as entrevistas ou razões de perguntas, mas aprofundadas. Acreditamos que há questões sobre o programa de formação continuada que deveria ser ouvido através de outras partes pertencentes ao sistema da educação do município para esse processo de formação, pois incluindo a comunidade e todos que fazem parte do sistema de educação, poderia ser construídos e debatidos os questionamentos em busca de solucionar ou compreender os problemas desse processo, oferecendo uma visão mais ampla e consistente para as novas iniciativas de programas no futuro, servindo de bases sólidas para pensar nos limites e possibilidades de uma formação continuada com os processos eficientes e resultados eficazes para a melhoria da educação no município. Deste modo, deixamos a ideia para linhas futuras de investigação.

Referências Bibliográficas

- Almeida, Laurinda Ramalho de. (2005). *A dimensão relacional no processo de formação docente*. In: Bruno, Eliane Bambini Gorgueira, Almeida, Laurinda Ramalho de e Christov, Luiza Helena da Silva (orgs.). *O coordenador pedagógico e a formação docente*. São Paulo: Loyola.
- Altenfelder, Anna Helena. (2004). *Formação Continuada: os sentidos atribuídos na voz do professor*. (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Católica de São Paulo - PUCSP, São Paulo, Brasil.
- Altenfelder, Anna Helena. (2005). *Formação Continuada: os sentidos atribuídos na voz do professor*. (Dissertação de mestrado), Puntifica Universidade de São Paulo- PUCSP, São Paulo, Brasil.
- André, Marli. (1996). Questões sobre os fins e sobre os métodos de pesquisa em Educação. *Revista Eletrônica de Educação*. São Carlos, SP: UFSCar, 1(1), 119-131.
- Bardin, Laurence. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barreto, R.G. (2003). As tecnologias na formação de professores: o discurso do MEC. *Revista Educação & Pesquisa*. São Paulo, 1(1), 271-286.
- Brasil. (1988). *Presidência da República. Constituição Federal da república Federativa do Brasil*. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/legislacao/constituicao>.
- Brasil. (2000). Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília-DF. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica>
- Chauí, Marilena. (2003). A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira. Educação*, Rio de Janeiro, 1(24), 5-15.
- Christov, Luiza Helena da silva. (2003). *Coordenador pedagógico e a educação continuada*. São Paulo: Loyola.
- Contreras, J. (2002). *Autonomia de professores: os valores da profissionalização e a profissionalidade docente*. São Paulo: Cortez, 2002.
- Cortella, Mário Sérgio. (2003). *Educação, Informação e Conhecimento*. Disponível em: <http://www.01b_portas_abert.pdf>
- Cunha, L. A. (1983). *A universidade crítica: o ensino superior na República Populista*. Rio de janeiro: Cortez.
- Day, C. (2001). *Desenvolvimento profissional dos professores: Os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.
- Delors, J. (1996). *Educação: um tesouro a descobrir*. Lisboa: UNESCO/ASA.
- Demo, P. (1996). *A nova LDB: ranços e avanços*. (6a. ed.). Campinas: Papirus.

- Demo, P. (1996). *Educar pela pesquisa*. Campinas: Autores Associados.
- Demo, P. (2010). *Rupturas urgentes em educação. Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*. Rio de Janeiro: Alínea.
- Domite, M. do C. Kinijnik, G. et al. (2004). *Etnomatemática, Currículo e formação de professores*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC.
- Dourado, Luiz Fernandes. (2013). A formação de professores e a base nacional comum: questões e proposições para o debate. *Revista da BPAE*, São Paulo, 29(2), 367-388.
- Duarte, N. (2000). A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: a dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber na educação escolar. *Revistas Educação & Sociedade*, São Paulo, 1(1), 22-27.
- Ferreira, Naura Syria Carapeto (Org.). (2001). *Formação Continuada e Gestão da Educação*. São Paulo: Cortez.
- Fiorentini, D.; Lorenzato, S. (2009). *Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos*. (2a. ed.). Campinas: Autores Associados.
- Fonseca, Maria da Conceição F. R. (2002). *Educação Matemática de Jovens e Adultos: Especificidades, desafios e contribuições*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Foresti, M. C. P. P. (2000). *Ação docente e desenvolvimento curricular*. Rio de Janeiro: Atraz.
- França, Rosângela de Fátima Cavalcante. (2010). *Formação continuada de professores: as aproximações e os distanciamentos entre os discursos de mudanças e as práticas pedagógicas*. (Doutorado em Educação), Universidade Estadual Paulista – UNESP. Araraquara. São Paulo, Brasil.
- Freire, P. (2011). *Pedagogia do Oprimido*. (50a ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, Paulo. (1991). *Alfabetização como elemento de formação da cidadania*. In: *Política e Educação*. São Paulo. Cortez.
- Freire, Paulo. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, Paulo. (2004). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freitas, A. S. de. (1992). O redimensionamento da ciência e da tecnologia e os impactos nas políticas de educação profissional. *Boletim Técnico do Senac*, Rio de Janeiro, 1(2). 02-04.
- Freitas, Helena Costa L. de. (1992). A reforma do ensino superior no campo da formação dos profissionais da educação básica: as políticas educacionais e o movimento dos educadores. *Revistas Educação & Sociedade*, Campinas, 20(68), 17-44.
- Fusari, José Cerchi. (1988). *A educação do educador em serviço: o treinamento de professores em questão*. (Dissertação de mestrado). Pontifícia Universidade de São Paulo-PUCSP, São Paulo, Brasil.

- Gaatti, Bernardes A. (2009). *Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década*. Brasília: Educação.
- Garcia, C. Marcelo. (1997). *A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor*. (3a. ed.). Lisboa: Dom Quixote.
- Garcia, C. Marcelo. (1999). *Formação de professores. Para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
- Gatti, B. A.; Barreto, E. S. S. (2009). *Professores: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social*. Brasília, DF: UNESCO.
- Gatti, Bernardete A. (1992). *Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação*. Campinas: Editora: Autores Associados.
- Gatti, Bernardete A. (2006). *Políticas e Práticas de Formação de Professores: Perspectivas no Brasil*. In: XVI ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino UNICAMP – Campinas. Disponível em <<http://www2.unimep.br/endipe/0040m.pdf>>
- Gatti; Barreto, Elba de Sá. (Coords.). (2008). *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO.
- Gauthier, C. (1987). *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí: Unijuí.
- Gil, A. C. (2007). *Didática no Ensino Superior*. (1a Ed.) São Paulo: Atlas.
- Gimeno, Sacristán, J. (1982). *A educação que temos, a educação que queremos*, In: Francisco Imbernón: *A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato*, Porto Alegre, Artimed.
- Góes, H. B. de O. (2008). *Formação continuada: um desafio para o professor no Ensino Básico*. Disponível em: www.gd.g12.br/eegd>
- Hill, D. (2003). *O Estado e Educação: estruturalista neo-marxismo, a teoria e educação política*, In: Fischman, G., McLaren, P., Sünker, H. e Lankshear, C. (eds.) *Conflitos globais, critical teorias e pedagogias radicais*. EUA: Rowman e Littlefield.
- Igarapé Grande. (2005). *Plano municipal de educação. Igarapé Grande*. Maranhão: PME.
- Igarapé Grande. (2014). *Plano municipal de educação. Igarapé Grande*. Maranhão: PME.
- Imbernón, F. (2009). *Formação continuada de professores*. Porto Alegre: Artmed.
- Imbernón, F. (2009). *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. (7a. ed.). São Paulo: Cortez.
- Imbernón, F. (2009). *Formação permanente do professorado novas tendências*. São Paulo: Cortez.
- Imbernón, J. (Org.). (2000). *A Educação no Século XXI: Os desafios do futuro imediato*. (2a ed.). São Paulo: Artes Médicas.

- Imbernón, F. (1998). *Formação docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. (3a ed.). São Paulo: Cortez.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2015). *Censo Escolar*. Disponível em: <<http://inep.gov.br/censo-escolar>>.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). (2015). *Censo Escolar*. Brasília: MEC.
- Jannuzzi, Paulo de Martino. (2009). *Indicadores sociais no Brasil. Conceitos, fontes de dados e aplicações*. Campinas: Alínea.
- Jornal O GLOBO (2016). *Má formação dos professores*. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/>>
- Jornal O GLOBO. (2018). *Má formação dos professores*. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/>>
- Laville, C.; Dionne, J. (1999). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Belo Horizonte: UFMG.
- Lei n. 10.172 de 09 de janeiro de 2001. Plano Nacional de Educação. In Legislação e Normas da Pós-Graduação Brasileira. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm
- Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm
- Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Ministério da Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf>. Acesso em: 02 de setembro de 2013.
- Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Diário oficial da União: Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 1996. Disponível em: http://planato.gov.br//ccivil_03/Leis/L9424.htm.
- Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação-FUNDEB, e dá outras providências. Diário oficial da União: Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2007a. Disponível em: http://planato.gov.br/ccivil_03/Leis/L11.494.htm.
- Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm
- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Leis Ordinárias. Brasília: Casa Civil da Presidência da República Federativa do Brasil, 2009. Disponível em <http://www.planalto.gov.br>;

- Leite, Lúcia Helena Alvarez; Carvalho, Levindo Diniz, Miranda, Shirley Aparecida de. (2016). *Educação integral e integrada: Módulo V – educação integral como arranjo educativo local*. Belo Horizonte: UFMG.
- Libâneo, José Carlos. (2001). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Editora Alternativa.
- Lüdke, M.; André, Marli E. D. A. (1994). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Lüdke, Menga; André, Marli E.D.A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Luz, C. S.; Santos, M. O. (2003). Formação continuada: uma reflexão a partir dos saberes necessários à prática pedagógica. *Revista Educação CEAP*, Salvador, 11(43), p.67-77.
- Maldaner, O. A.; Zanon, L. B.; Auth, M. A. (2006). *Pesquisa sobre educação em ciências e formação de professores*. In: Santos, F. M. T. dos & Greca, I. M. *A pesquisa em ensino de ciências no Brasil e suas metodologias*. Ijuí: Editora Unijuí.
- Maranhão. (2014). *Plano estadual de educação*. São Luís: SEDUC.
- Maranhão. (2017). *Plano estadual de educação*. São Luís: SEDUC.
- Marconi, M. D. A.; Lakatos, E. M. (1996). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. (3a. ed.). São Paulo: Atlas.
- Maroco, J.; (2003). *Análise Estatística – Com utilização do SPSS*, (2a ed.), São Paulos: Edições Sílabo.
- Mello, S.A. (2000). *Linguagem, Consciência e Alienação*. Marília: Unesp-Marília-Publicações.
- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. (2a. ed.) Lisboa: Instituto Inovação Educacional.
- Nóvoa, António. (2018). Para una formación de profesores construida dentro de la profesión. *Revista de Educación*, Madrid, 350(23), 203-218.
- Nóvoa. António. (2007). Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo. *Livreto publicado pelo Sindicato dos Professores de São Paulo*, 1(1), 01-04.
- Oliveira, Ramon de. (1981). *A (Des)qualificação da educação profissional brasileira*, São Paulo: Cortez.
- Oliveira-Formosinho, J. (org). (1998). *Modelos curriculares para educação de infância*. (2a ed.). Portugal: Porto Editora.
- Paviani, J. (2005). *Problemas de filosofia da educação: o cultural, o político, o ético na escola, o pedagógico, o epistemológico no ensino*. (7a. ed.). Caxias do Sul: EducS.

- Pereira, Beatriz Quaglia. (2006). A Educação Segundo Platão: Uma Discussão sobre Processos de Aprender e Ensinar a Virtude. *VI EDUCERE - Congresso Nacional de Educação da PUCPR*. Curitiba, 1(1), 03-07. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2006/anaisEvento/docs/CI-091-TC.pdf>
- Perrenoud, Philipp; Thurler, Mônica Gather. (2000). *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed.
- Plano Nacional de Educação (2014). formação de professores: Contradições e desafios. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, 8(15), 427-446.
- Porto, Yeda da Silva. (2000). *Formação continuada: a prática pedagógica recorrente*, In: Marin, Alda Junqueira (org). *Educação Continuada*. Campinas: Papirus.
- Projeto de Lei Ordinário (PLO) n. 8.035 de 2010*. Plano Nacional de Educação. Brasília-DF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>.
- Ramos, R. de C. S. S., & Salvi, R. F. (2009). *Análise de Conteúdo e Análise do Discurso em Educação Matemática - Um olhar sobre a produção em periódicos Qualis A1 e A2*. Brasília: SBEM.
- Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2019-pdf&Itemid=30192
- Romanelli, O. de O. (1987). *História da Educação no Brasil (1930/1973)*. Petrópolis: Ed. Vozes.
- Romanowski, L. P. (2017). *Formação e Profissionalização Docente*. (3a ed.). Curitiba: IBPEX.
- Sacristán, J. G. (1990). *Poderes instáveis em educação*. Porto Alegre: Artmed.
- Saviani, D. (2011). Educação, formação humana e ontologia: debate de alguns temas a partir da questão do método dialético. *Palestra no âmbito do V Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo*, Florianópolis, 2(2), 06-07.
- Scarcella, Hilda Miranda. (1990). *As novas exigências do profissional do século XXI*. Disponível em < <http://www.apos.com.br/dezembro06artigo1.html>>.
- Scheibe, Leda. (2010). Valorização dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo Plano Nacional de Educação. *Revistas Educação & Sociedade*, Campinas, 31(112), 8981-1000.
- Schemes, J. (2006). *Resinificando o ofício de mestre*. Disponível em: <http://groups.google.com.br/group/UNASP/browse_thread/thread/35e6cc2dfefb27e5/7c>.

- Schnetzler, R. P.; Rosa, M. I. F. P. S. (2003). A investigação-ação na formação continuada de professores de ciências. *Revista Ciência & Educação*, São Paulos, 9(1), 01-04.
- Secretaria de Educação Básica. (2006). Ciências Humanas e Suas Tecnologias: Orientações Curriculares para o Ensino Médio. *Revista do Ministério da educação*, Brasília, 3(2). 23-28.
- Secretaria do Estado de Educação do Maranhão. (2019). *Mais Ideb*. Disponível em: <<http://www.educacao.ma.gov.br/mais-ideb/>>
- Silva, P. S. A. da; Chaves, S. N. (2009). Epistemologia, ética e política na formação de professores de ciências. Ensaio: *Revista Pesquisa em Educação em Ciências*, São Paulo, 11(2), 230-244.
- Sinopses Estatísticas, 2000 a 2012*. Disponível em: <http://www.portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar>.
- Tardif, M. (2014). *Saberes docentes e formação profissional*. (16a ed.). Petrópolis: Vozes.
- Tardif, Maurice. (2008). *Saberes docentes e formação profissional*. (9a. ed.) Petrópolis: Vozes.
- Tardif, Maurice. (2014). *Saberes docentes e formação profissional*. (17a. Ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Therrien, J. (1997). Educação em debate. *Revista Fortaleza*, São Paulos, 19(33), 01-03.
- Thurler, M. G. (2002). *O Desenvolvimento Profissional do Professor: Novos Paradigmas, Novas Práticas*. In: PERRENOUD, P., et al. *As Competências para Ensinar no Século XXI. Tradução de Cláudia Schilling e Fátima Murad*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Vasconcellos, C. S. (2011). *Formação didática do educador contemporâneo: desafios e perspectivas*; In: Universidade Estadual Paulista. Prograd. *Caderno de Formação: formação de professores didática geral*. São Paulo: Cultura Acadêmica.
- Vieira, Valéria; Bianconi, Maria Lúcia; Dias, Monique. (2006). Espaços não-formais de ensino e o currículo de ciências. *Revista em Ciência e Cultura*, São Paulo, 4(2), 03-07.
- Vigotski, Lev Sememovitch. (2005). *Teoria e método em Psicologia*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vinha, T. P. (2012). *Os conflitos interpessoais na relação educativa*. 2012. (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, Brasil.
- Yin, R. (2005). *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman
- Zeichner, K. M. (2000). *A formação reflexiva de professores; ideias e práticas*. Lisboa: Educação.

APÊNDICE A – Modelo do Roteiro de Entrevista – Direção Escolar

ROTEIRO DE ENTREVISTA
DIREÇÃO ESCOLAR
<p>Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.</p>

CARACTERÍSTICAS DOS ENTREVISTADOS								
<p>Dados pessoais e profissionais</p> <p>ESCOLA:</p> <p>NOME:</p> <p>Faixa etária:</p> <p>Até 20 anos (); Entre 21 e 25 anos (); Entre 26 e 30 (); Entre 31 e 40 anos ();</p> <p>Entre 41 e 50 () e Acima de 50 anos ()</p> <p>Curso de graduação na área de:</p> <p>_____</p> <p>Curso de Pós-Graduação na área de:</p> <p>_____</p> <p>Qual função desempenha na escola?</p> <p>_____</p> <p>Há quanto tempo exerce essa função?</p> <p>_____</p> <p>Sua experiencia como professor, tempo em anos:</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 5px;"> <tr> <td style="width: 25%; text-align: center;">Ensino Fundamental</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">Ensino Médio</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">Ensino Superior</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">Pós</td> </tr> <tr> <td style="height: 20px;"></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós				
Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós					

ROTEIRO DE ENTREVISTA
DIREÇÃO ESCOLAR
<p>Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.</p>

PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – FORMAÇÃO CONTINUADA
INDAGAÇÕES DO PESQUISADOR
<p>Os incentivos para formação continuada dos professores têm se mostrado eficazes para o ensino e</p>

aprendizagem no município?

O plano de formação dos professores do município tem sido executado e seus resultados são avaliados?

ROTEIRO DE PERGUNTAS

1) Por que essas políticas municipais de educação voltadas para formação continuada foram adotadas pelo município de Igarapé Grande?

2) Como foi realizada a implementação dessas políticas públicas para a formação continuada? Era por adesão () obrigatoriedade () critério de escolha () Outras () se for outras quais?

3) Que contribuições essas políticas públicas de formação trouxeram para a educação de Igarapé Grande?

4) Quais os incentivos adotados pelo plano de educação do município para a formação continuada dos professores?

5) Os resultados obtidos pelo os incentivos têm se mostrado eficaz?

Sim () como:

Não () porque:

6) O plano de formação continuada contido no Plano de Educação do Município tem sido desenvolvido conforme o documento formalizado para o público de Igarapé Grande?

7) O Plano de Formação Continuada do município são gerados resultados? São Eficazes?

Sim () quais resultados? Como são eficazes?

Não () porque?

8) Foram realizadas pesquisas e avaliação para reconhecer os avanços ou mesmo retrocessos das políticas implementadas de formação no município?

APÊNDICE B – Modelo do Roteiro de Entrevista – Direção da Educação do Município

ROTEIRO DE ENTREVISTA
DIREÇÃO DA EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO
<p>Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convénio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.</p>

CARACTERÍSTICAS DO ENTREVISTADOS								
<p>Dados pessoais e profissionais</p> <p>CARGO NA SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO: _____</p> <p>NOME: _____</p> <p>TEMPO NO CARGO OCUPADO: _____</p> <p>Faixa etária:</p> <p>Até 20 anos (); Entre 21 e 25 anos (); Entre 26 e 30 (); Entre 31 e 40 anos (); Entre 41 e 50 () e Acima de 50 anos ()</p> <p>Curso de graduação na área de:</p> <p>_____</p> <p>Curso de Pós-Graduação na área de:</p> <p>_____</p> <p>Qual função já desempenhou nas escolas do município?</p> <p>_____</p> <p>Há quanto tempo exerceu essa função?</p> <p>_____</p> <p>Sua experiência como professor, tempo em anos:</p> <table border="1"> <tr> <th>Ensino Fundamental</th> <th>Ensino Médio</th> <th>Ensino Superior</th> <th>Pós</th> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </table>	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós				
Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós					

ROTEIRO DE ENTREVISTA
DIREÇÃO DA EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO
<p>Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convénio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.</p>

PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – FORMAÇÃO CONTINUADA
INDAGAÇÕES DO PESQUISADOR
<p>1. Os incentivos para formação continuada dos professores têm se mostrado eficazes para o ensino e</p>

aprendizagem no município?

2. O plano de formação dos professores do município tem sido executado e seus resultados são avaliados?

ROTEIRO DE PERGUNTAS

- 1) Por que essas políticas municipais de educação voltadas para formação continuada foram adotadas pelo município de Igarapé Grande?
- 2) Como foi realizada a implementação dessas políticas públicas para a formação continuada? Era por adesão () obrigatoriedade () critério de escolha () Outras () se for outras quais?
- 3) Que contribuições essas políticas públicas de formação trouxeram para a educação de Igarapé Grande?
- 4) Quais os incentivos adotados pelo plano de educação do município para a formação continuada dos professores?
- 5) Os resultados obtidos pelo os incentivos têm se mostrado eficaz?
Sim () como:
Não () porque:
- 6) O plano de formação continuada contido no Plano de Educação do Município tem sido desenvolvido conforme o documento formalizado para o público de Igarapé Grande?
- 7) O Plano de Formação Continuada do município são gerados resultados? São Eficazes?
Sim () quais resultados? Como são eficazes?
Não () porque?
- 8) Foram realizadas pesquisas e avaliação para reconhecer os avanços ou mesmo retrocessos das políticas implementadas de formação no município?

APÊNDICE C – Modelo do Roteiro de Entrevista – Professores

ROTEIRO DE ENTREVISTA
PROFESSOR DA ESCOLA PESQUISADA

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.

Dados pessoais e profissionais			
ESCOLA: _____			
NOME: _____			
DISCIPLINAS QUE LECIONA: _____			
Faixa etária:			
Até 20 anos (); Entre 21 e 25 anos (); Entre 26 e 30 (); Entre 31 e 40 anos ();			
Entre 41 e 50 () e Acima de 50 anos ()			
Curso de graduação na área de: _____			
Curso de Pós-Graduação na área de: _____			
Qual função desempenha na escola? _____			
Há quanto tempo exerce essa função? _____			
Sua experiência como professor, tempo em anos:			
Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós

ROTEIRO DE ENTREVISTA
PROFESSOR DA ESCOLA PESQUISADA
Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.

PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – FORMAÇÃO CONTINUADA
INDAGAÇÕES DO PESQUISADOR
Quais os desafios enfrentados pelos educadores em serviço para continuar sua formação?
A formação complementar tem sido satisfatória e contribuído na qualificação de docentes em âmbito profissional?

A contextualização teórico/prática aplicadas em cursos de formação têm se adequado à realidade enfrentada?

ROTEIRO DE PERGUNTAS

Quais os principais desafios você considera para o professor do município realizar a formação continuada conforme o Plano de Educação do Município?

() Falta de número de vagas suficientes; () falta de interesse por motivos da temáticas abordadas fora da realidade do professor em sala de aula; () Não existe programa de formação continuada; () Não considera uma necessidade; () Horários condizente com o da sala de aula; () Não existe incentivo financeiro para custear a formação; () Não existe incentivos de valorização dos docentes na carreira (); outros ().

Caso marcou o item outros, informar quais?

2. Como você avalia a qualidade dos cursos de formação continuada dos professores do Ensino fundamental em função das metas e dos objetivos da escola?

() Excelente () Ótima () Boa () Ruim () Péssima

3. Como você avalia a formação continuada dos professores do Ensino fundamental em função de sua qualificação profissional?

() Excelente () Ótima () Boa () Ruim () Péssima

4. Como você avalia os temas e conteúdos aplicados na formação continuada dos professores do Ensino fundamental?

() Excelente () Ótima () Boa () Ruim () Péssima

Caso sua resposta for “ruim” ou “péssima”, responda qual o motivo?

5. Considera que as propostas pedagógica, curricular e metodológica do curso de formação continuada atenderam à realidade escolar? () Sim () Não

Se respondeu “Sim”, diga como?

6. E acha que elas são úteis aos professores? () Sim () Não

E aos alunos? () Sim () Não

Se respondeu “Sim”, diga de que modo? _____

7. Como você considera a qualidade do ensino do professor que participou da formação continuada nas áreas de: Linguagens e Códigos

() Excelente () Ótimo () Bom () Ruim () Péssimo

Ciências da Natureza, matemática.

() Excelente () Ótimo () Bom () Ruim () Péssimo

Ciências Humanas e Sociais

() Excelente () Ótimo () Bom () Ruim () Péssimo

8. Como você avalia a qualidade de sua aprendizagem, após realizado os cursos de formação continuada?

() Excelente () Ótima () Boa () Ruim () Péssima

9. A qualidade da formação continuada contribuiu para a competência do professor e a aprendizagem do aluno? () Sim () Não () Às vezes

10. Sugira melhorias para os cursos de formação continuada dos professores de ensino fundamental do município, considerando os elementos didáticos: planejamento, tema, desenvolvimento, recursos didáticos, metodologia e avaliação de ensino.

APÊNDICE D – Modelo do Roteiro de Entrevista – Coordenador Pedagógico

ROTEIRO DE ENTREVISTA
COORDENADOR PEDAGÓGICO

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.

<p>Dados pessoais e profissionais</p> <p>ESCOLA: _____</p> <p>NOME: _____</p> <p>Faixa etária:</p> <p>Até 20 anos (); Entre 21 e 25 anos (); Entre 26 e 30 (); Entre 31 e 40 anos ();</p> <p>Entre 41 e 50 () e Acima de 50 anos ()</p> <p>Curso de graduação na área de: _____</p> <p>Curso de Pós-Graduação na área de: _____</p> <p>Qual função desempenha na escola? _____</p> <p>Há quanto tempo exerce essa função? _____</p> <p>Sua experiência como professor, tempo em anos:</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 10px;"> <tr> <th style="width: 25%;">Ensino Fundamental</th> <th style="width: 25%;">Ensino Médio</th> <th style="width: 25%;">Ensino Superior</th> <th style="width: 25%;">Pós</th> </tr> <tr> <td style="height: 20px;"></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>				Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós				
Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós								

ROTEIRO DE ENTREVISTA
COORDENADOR PEDAGÓGICO
<p>Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.</p>

PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – FORMAÇÃO CONTINUADA
INDAGAÇÕES DO PESQUISADOR
<ul style="list-style-type: none"> • Quais os desafios enfrentados pelos educadores em serviço para continuar sua formação? • A formação complementar tem sido satisfatória e contribuído na qualificação de docentes em âmbito profissional? • A contextualização teórico/prática aplicadas em cursos de formação têm se adequado à realidade enfrentada?

ROTEIRO DE PERGUNTAS

1) Quais os principais desafios você considera para o professor do município realizar a formação continuada conforme o Plano de Educação do Município?

() Falta de número de vagas suficientes; () falta de interesse por motivos da temáticas abordadas fora da realidade do professor em sala de aula; () Não existe programa de formação continuada; () Não considera uma necessidade; () Horários condizente com o da sala de aula; () Não existe incentivo financeiro para custear a formação; () Não existe incentivos de valorização dos docentes na carreira (); outros ().

Caso marcou o item outros, informar quais?

2. Como você avalia a qualidade dos cursos de formação continuada dos professores do

Ensino fundamental em função das metas e dos objetivos da escola?

() Excelente () Ótima () Boa () Ruim () Péssima

3. Como você avalia a formação continuada dos professores do Ensino fundamental em função de sua qualificação profissional?

() Excelente () Ótima () Boa () Ruim () Péssima

4. Como você avalia os temas e conteúdos aplicados na formação continuada dos professores do Ensino fundamental?

() Excelente () Ótima () Boa () Ruim () Péssima

Caso sua resposta for “ruim” ou “péssima”, responda qual o motivo?

5. Considera que as propostas pedagógica, curricular e metodológica do curso de formação continuada atenderam à realidade escolar? () Sim () Não

Se respondeu “Sim”, diga como?

6. E acha que elas são úteis aos professores? () Sim () Não

E aos alunos? () Sim () Não

Se respondeu “Sim”, diga de que modo? _____

7. Como você considera a qualidade do ensino do professor que participou da formação continuada nas áreas de: Linguagens e Códigos

() Excelente () Ótimo () Bom () Ruim () Péssimo

Ciências da Natureza, matemática

() Excelente () Ótimo () Bom () Ruim () Péssimo

Ciências Humanas e Sociais

() Excelente () Ótimo () Bom () Ruim () Péssimo

8. Como você avalia a qualidade de sua aprendizagem, após realizado os cursos de formação continuada?

() Excelente () Ótima () Boa () Ruim () Péssima

9. A qualidade da formação continuada contribuiu para a competência do professor e a aprendizagem do aluno? () Sim () Não () Às vezes

10. Sugira melhorias para os cursos de formação continuada dos professores de ensino fundamental do município, considerando os elementos didáticos: planejamento, tema, desenvolvimento, recursos didáticos, metodologia e avaliação de ensino.

APÊNDICE E – Modelo do Termo de Consentimento da Escola



**Instituto de Educação Superior
Mestrado em Ciências da Educação
Supervisão Pedagógica**

TERMO DE CONSENTIMENTO DA ESCOLA

A presente pesquisa contempla o projeto de pesquisa do Instituto de Educação Superior - ILUSES, no Mestrado em Ciências da Educação na área de Supervisão Pedagógica de convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus – Lisboa/Portugal e se propõe a observar, fotografar e entrevistar os envolvidos no tema da pesquisa.

Na escola _____

de Ensino Fundamental. A pesquisa intitula-se: Desafios da Formação Continuada: Os Professores do Ensino Fundamental da Rede Municipal da Cidade de Igarapé Grande no Estado do Maranhão – Brasil.

Para este fim, os intervenientes (gestores, coordenadores e professores) serão convidados a participar da referida pesquisa como voluntários com entrevistas e observações sobre o uso dos recursos e metodologias desenvolvidas. Os dados e resultados individuais desta pesquisa estarão sempre sob sigilo.

Entretanto, como estudo exploratório que se impõe, pede-se permissão para menção aos nomes ou imagens dos participantes quando estas se fizerem necessárias à comprovação dos dados e informações, sendo preservada a identificação e imagem dos sujeitos participantes, em quaisquer apresentações orais ou trabalho escrito, que venha a ser publicado. A participação nesta pesquisa é voluntário e o (a) participante pode a qualquer momento interromper a sua participação, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo. O pesquisador responsável por esta pesquisa é o **Professor Doutor Jorge Castro - Portugal** e sua equipe de investigação no Brasil, que se comprometem a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida que eventualmente o participante e/ou seu responsável legal venha a ter, no momento da pesquisa ou posteriormente, através dos telefones 98 99132-1349 co-orientador, professor Mestre **Marcos Borges** ou por e-mail: marcos.borges@iluses.com.br, ou pelo telefone (+55) 99 98736-3841 ou e-mail: greicelannasamp.fis@hotmail.com do *mestrando pesquisador* – **GREICE LANNA SAMPAIO DO NASICIMENTO**. Após ter sido devidamente informados de todos os aspectos desta pesquisa ACADÊMICA e ter tido oportunidade para esclarecer todas as minhas dúvidas, eu (DIRETOR) autorizo a utilização dos dados, informações e imagens da escola, enquanto Participante da pesquisa.

Eu _____ autorizo a recolha, registro, tratamento e análise das respostas em questionários, depoimentos em entrevistas e conversas informais, bem como de imagens e documentos escolares relacionados exclusivamente ao fim desta pesquisa.

São Luís - MA, Brasil, de _____ de _____ 2019

DIREÇÃO ESCOLAR

MESTRANDO PESQUISADOR

APÊNDICE F – Modelo do Termo de Consentimento Livre Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e/ou participar na pesquisa de campo referente ao projeto/pesquisa intitulado(a) Desafios da Formação Continuada: Os Professores do Ensino Fundamental da Rede Municipal da Cidade de Igarapé Grande no Estado do Maranhão – Brasil, desenvolvido pelo mestrando pesquisador – GREICE LANNA SAMPAIO DO NASCIMENTO. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é [coordenada / co-orientada] pelo Professor Mestre – Marcos Borges, a quem poderei contatar / consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº (98) 99132-1349 ou e-mail – marcos.borges@ilusofono.com.br. Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos. Fui também esclarecido(a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde. Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevista semiestruturada a ser gravada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo(a) pesquisador(a) e/ou seu(s) orientador(es) / coordenador(es). Fui ainda informado(a) de que posso me retirar desse(a) estudo / pesquisa / programa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP). [

Igarapé Grande, ____ de _____ de _____

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura do(a) pesquisador(a): _____

Assinatura do(a) testemunha(a): _____